

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Matea Kulundžić

**Kvantitativna analiza interesa odgojitelja za kompetencijama
primjene glazbe u radu s djecom s teškoćama**
DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2019.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI
Diplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

**Kvantitativna analiza interesa odgojitelja za kompetencijama
primjene glazbe u radu s djecom s teškoćama**

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Umjetnički programi

Mentorica: Izv.prof.dr.sc. Mirna Marić

Studentica: Matea Kulundžić

JMBAG: 0299006101

U Rijeci, 2019.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam završni rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu završnog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.

Potpis studentice:

ZAHVALA

Na samom početku, zahvaljujem mentorici, izv.prof.dr.sc. Mirni Marić na trudu, velikoj podršci i razumijevanju. Vašim stručnim vodstvom učinila ste mnogo više od Vašega posla, stoga Vam od srca hvala!

Dragoj obitelji, prijateljima, zaručniku, za sve neprospavane noći, motivaciju i svaku pomoć pruženu na ovom putu, hvala!

SAŽETAK

Glazba kao vrlo značajan dio ljudske kulture ima svoje mjesto u odgoju i obrazovanju, a s time i u poučavanju i pružanju pomoći djeci s posebnim potrebama. Da bi u svom pristupu radu s djecom s poteškoćama u razvoju i ponašanju primjenjivali glazbu odgojitelji trebaju posjedovati potrebne kompetencije. Profesija odgojitelja je dinamičan i trajan proces koji se temelji na kontinuiranom profesionalnom razvoju i na stručnom usavršavanju što proizlazi iz profesionalne etike kao obveza svakog odgojitelja. Bogato glazbeno okruženje djeteta i često aktiviranje glazbenim sadržajima intenzivirat će razvoj njegovih prirodnih glazbenih sposobnosti, njegovu osjetljivost prema doživljaju glazbe, stvarati uvjete za razvijanje kreativnosti, te osnaživati komunikacijske sposobnosti. Odgojitelji stoga moraju biti otvoreni za nove spoznaje, kontinuirano usavršavanje, profesionalno napredovanje, te trajno prilagođavanje novonastalim situacijama.

Za potrebe ovoga rada provedeno je istraživanje putem anketnog upitnika. Rezultati istraživanja pokazuju kako odgojitelji koriste glazbu i glazbene poticaje u svakodnevnom radu, te razumiju potrebu cjeloživotnog obrazovanja radi vlastitog rasta. U istraživanju dolazimo do problematike nedostatka i nedostupnosti stručnih edukacija iz područja rada s djecom s teškoćama i iz područja korištenja glazbe u radu. Kada govorimo o fakultetskom obrazovanju, odgojitelji nisu zadovoljni znanjem i kompetencijama koje su tamo stekli.

Ključne riječi: glazba, djeca s posebnim potrebama, odgojitelj, kompetencije

SUMMARY

Music, as a very significant part of human culture, has its place in education, and thus in teaching and helping children with special needs. In order to use music in their approach to working with children with developmental difficulties and behavior, educators need to have the necessary competencies. The profession of an educator is a dynamic and ongoing process based on continuous professional development and professional development resulting from professional ethics as an obligation of every educator. The rich musical environment of the child and the frequent activation of musical content will intensify the development of his innate musical abilities, his sensitivity to the experience of music, create conditions for the development of creativity, and strengthen communication skills. Educators must therefore be open to new insights, continuous improvement, professional advancement, and permanent adaptation to new situations.

For the purposes of this paper, a survey was conducted through a questionnaire. The research results show that educators use music and music stimuli in their daily work, and understand the need for lifelong education for their own growth. The research addresses the problems of lack and unavailability of professional education in the field of work with children with disabilities and in the field of using music in work. When it comes to college education, educators are unhappy with the knowledge and competencies they have acquired there.

Keywords: music, children with special needs, educator, competencies

Sadržaj

1.	Uvod	1
2.	Glazbeni odgoj u predškolskoj ustanovi.....	3
3.	Djeca s teškoćama u razvoju	6
3.1.	Povijesni pregled odnosa prema djeci s teškoćama	7
3.2.	Razvojne teškoće.....	8
3.2.1.	Oštećenje vida.....	8
3.2.2.	Oštećenje sluha	9
3.2.3.	Poremećaji govorno-glasovne komunikacije.....	10
3.2.4.	Poremećaji u ponašanju	11
3.2.5.	Motorička oštećenja	12
3.2.6.	Snižene intelektualne sposobnosti	13
3.2.7.	Autizam.....	13
3.2.8.	Višestruke teškoće	15
3.2.9.	Zdravstvene teškoće i neurološka oštećenja	15
4.	Utjecaj glazbe na razvoj djeteta s teškoćama u razvoju	18
4.1.	Glazboterapija	19
4.1.1.	Glazba u radu s djecom s teškoćama	20
4.1.1.1.	Glazba i dijete s oštećenjem vida	21
4.1.1.2.	Glazba i dijete s oštećenjem sluha	21
4.1.1.3.	Glazba i dijete s poremećajem govorno-glasovne komunikacije.....	21
4.1.1.4.	Glazba i dijete snižene intelektualne sposobnosti	22
4.1.1.5.	Glazba i dijete s autizmom	22
5.	Glazbene kompetencije odgojitelja	23
5.1.	Uloga odgojitelja u igri djeteta.....	25

6. Empirijski dio	28
6.1. Cilj i svrha istraživanja.....	28
6.2. Hipoteze istraživanja.....	28
6.3.3. Postupak prikupljanja podataka.....	31
6.4. Rezultati i diskusija.....	32
7. Zaključak	42
8. Literatura	43
9. Prilozi	47
9.1. Anketni upitnik.....	47

1. Uvod

Glazba je umjetnost koja se izražava zvukom, odnosno kombinacijom zvukova unutar nekoga zvučnog sustava. Glazba prati ljudski rod kroz sva povijesna razdoblja, i kao takva konstanta oduvijek je predstavljala izazov pedagozima, učiteljima, odgojiteljima, i svima koji su u svome radu u bliskom susretu s djecom.

Kako se kroz povijest mijenjao pogled na glazbu i njezin utjecaj na čovjeka, tako su se formirala različita shvaćanja glazbe. Aristotel u političkom spisu „Politika“ govori o etičkoj ulozi glazbe u društvu. Govori o utjecaju glazbe na odgoj i obrazovanje, spominjući glazbu kao jako oružje koje se može koristiti u promjeni duševnih stanja (Aristotel, 1988). Platon glazbu definira kao sredstvo oblikovanja karaktera svakog čovjeka. „Ritam i harmonija najjače dopiru u unutrašnjost duše i najživlje je se doimaju, daju joj pristalu čud i čine čovjeka dobrim ako se ispravno odgojio, dok se inače zbiva protivno“ (Platon, 1997, 89). Focht spominje glazbu u kontekstu obogaćivanja života svakog čovjeka. Opisuje glazbu kao vodilju k razumijevanju vlastita postojanja i pronalasku svoga mjesta u društvu. Govori kako je glazba poveznica između pojedinca i ostatka svijeta (Focht, 1976, 60, prema Kulundžić, 2016.)¹.

Mnogo se stručnjaka koji se bave istraživanjem ranog djetinjstva složilo da glazba ima mnogo veću funkciju od pozitivne promjene ljudskoga raspoloženja. Glazba pomaže mozgu u stvaranju veza koje su baza za razvoj svih vrsta inteligencija. Također, postoji niz istraživanja usko vezanih uz muzikalnost koja pokazuju kako ona nije privilegija maloga broja darovitih pojedinaca, već da svatko ima određenu razinu glazbenih sposobnosti (Creech i Ellison, 2010). Još u prenatalnom razdoblju djeteta je izloženo glazbenim podražajima, bilo da se radi o majčinom pjevanju ili drugim oblicima glazbe koje u utrobi može percipirati. Prema profesorici Sue Hallam iz Instituta za obrazovanje Londonskog sveučilišta, postoje dokazi da zvuk može stimulirati fetus, te da djeca mogu imati sposobnost prepoznati taj isti zvuk nakon rođenja.

¹ Kulundžić, M., Glazbeni svijet djeteta, izazov za odgajatelja, završni rad, 2016.

Odлучila sam se za ovu temu diplomskog rada kako bi uz pomoć profesorice Mirne Marić nadogradila svoj završni rad iz 2015. godine, pod nazivom „Glazbeni svijet djeteta, izazov za odgojitelja“, napisan pod mentorstvom profesorice Renate Sam Palmić. Cilj ovoga diplomskog rada je istražiti u kojoj su mjeri odgojitelji spremni i kompetentni koristiti glazbu u radu s djecom s teškoćama. Teorijski je obrađena problematika te provedeno istraživanje.

2. Glazbeni odgoj u predškolskoj ustanovi

Glazbeni razvoj djeteta počinje rođenjem. Već u prvim danima života dijete reagira na različite vrste slušnih podražaja, a mnoga istraživanja prikazuju kako se već u prenatalnom periodu javljaju prve reakcije na zvučne podražaje iz okoline (Radoš, 2010). Time možemo zaključiti kako glazbeni odgoj započinje od najranije dobi u obiteljskom okruženju, a dalje se nadograđuje kroz razne aktivnosti u ustanovama za rani i predškolski odgoj te putem formalnog obrazovanja. Upravo ona najjednostavnija zvučkovna istraživanja djeteta koja su dio svakodnevice predstavljaju osnovu budućih glazbenih aktivnosti. „Većina djece ima određeni stupanj potencijalnih sposobnosti, koje se do višeg stupnja mogu dovesti ako je atmosfera u kući „muzikalna“, ako su roditelji osjetljivi na dječje reagiranje na glazbu, te omogućavaju djetetu da čuje glazbu i da na nju reagira.“ (Čudina-Obradović, 1991:112). Manasteriotti naglašava kako najveći utjecaj na razvoj sposobnosti djeteta ima okruženje u kojem dijete boravi, kao i sama aktivnost djeteta (Manasteriotti, 1981.). Kada govorimo o djetetovom okruženju, i Miočić spominje kako će se sve djetetove glazbene sposobnosti brže i potpunije razviti ako se aktivnosti održavaju u stimulativnom i kvalitetno isplaniranom okruženju (Miočić, 2012.).

Poznati su pozitivni učinci glazbe na razvoj govora i razumijevanja, što predstavlja osnovu pismenosti. Potiče razvoj govora kao dio intelektualnog razvoja djeteta. Zadatak svakog kvalitetnog kurikulumu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja je poticati glazbeni razvoj u kontekstu poticanja cjelovitog razvoja djeteta. Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece glazbu navodi kao jednu od bitnijih sastavnica odgojnih utjecaja u kontekstu poticanja cjelovitog razvoja djeteta. Kroz raznolikost odgojnih situacija bitno je poticati glazbeni doživljaj djeteta, njegovo izražavanje i stvaranje (Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece, 1991:2, prema Kulundžić, 2016.).

Glazbeni odgoj dio je Kurikuluma ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, te bi kao takav trebao biti dio svakodnevice unutar odgojno – obrazovnog procesa. „Prilikom planiranja i realiziranja glazbenih aktivnosti i sadržaja, odgajatelj stvara prikriti kurikulum za glazbeni odgoj u dječjem vrtiću. Od velike bi pomoći odgojiteljima bilo kada bi u Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolsko razdoblje bile jasno postavljene odgojno - obrazovne vrijednosti za sva umjetnička područja, pa tako i za glazbeni odgoj.“ (Miočić,

2012., 83:84). Kada se glazbeni poticaji planiraju i koriste na pravilan način u službi su djeteta, unaprijeđuju njihove potencijale, razvijaju sposobnosti i usavršavaju vještine (Vidulin, 2016). U procesu glazbenog odgoja naglašava se važnost povezanosti glazbe s drugim umjetničkim područjima. Mnoga su istraživanja pokazala kako djeca, potaknuta iskustvima vezanim uz glazbu, postižu bolje rezultate i na drugim područjima. Niz stručnjaka navodi brojne dobrobiti glazbenih aktivnosti u životu djeteta. Jensen (2000), i Thompson (2009) u svojim istraživanjima prikazuju dobrobiti izloženosti glazbenim aktivnostima vezane uz veću motiviranost djeteta i razvijanje socijalnih vještina (prema Vidulin, 2016.). Ako u odgojno – obrazovnoj skupini vlada ugodna i mirna atmosfera dijete ima mogućnost osluškivati zvukove iz okoline. Time potičemo zanimanje i razvoj djetetovih sposobnosti. Dolazimo do spoznaje da dijete kroz određeno vrijeme pokazuje veće zanimanje za glazbu. Samostalno osmišljava i sudjeluje u glazbenim igrama što pozitivno utječe na razvoj samopouzdanja kod djeteta.

Važno je integrirati glazbu u svakodnevnu praksu, jer osim svega navedenog, postoji niz benefita koje dijete može dobiti putem glazbe. Ritmična je i samim time potiče na kretanje, čime radimo na koordinaciji tijela. Može se iskoristiti u radu sa scenskim lutkama. Putem glazbe učimo o drugim kulturama i dalekim zemljama, pomaže nam razumjeti i stvarati priče. Glazba potiče na razmišljanje i daje podlogu za osmišljavanje vlastite melodije, čime potiče maštu i kreativnost pojedinca. Utječe na raspoloženje, budi pozitivne misli i osjećaje, umiruje.

Po načinu izvođenja, glazbu možemo podijeliti na:

- vokalnu glazbu koja se izvodi pjevanjem
- instrumentalnu glazbu koja se izvodi sviranjem na instrumentu
- vokalno-instrumentalnu glazbu koja je kombinacija vokalne i instrumentalne glazbe.

Svaka vrsta glazbe ima neku ulogu u razvoju djeteta. U Nacionalnom okvirnom kurikulumu objašnjen je utjecaj vokalne i instrumentalne glazbe na djetetov razvoj. Dijete kojemu se pušta vokalna glazba različitog sadržaja naprednije je u lingvističkom razvoju, slobodnije i opuštenije u izražavanju, iz razloga što tekst dječjih pjesmica bogati rječnik i širi spoznaje o okolini u kojoj boravi. Dijete koje sluša instrumentalnu glazbu razvijenije je fine motorike. Njegove kognitivne funkcije bit će znatno povećane, za razliku od vršnjaka koji ne sudjeluju u redovnim glazbenim aktivnostima. Takvo će dijete biti sklonije

slobodnijem i kreativnijem razmišljanju (Nacionalni okvirni kurikulum, 2010:156-157, prema Kulundžić, 2016.). „Uzimajući u obzir dosadašnje spoznaje razvoju glazbenih sposobnosti kod djeteta, odgajatelj mora osmisliti glazbene aktivnosti koje će se ostvariti kroz igru, kako bi što uspješnije ostvario cilj glazbenog odgoja. Hrvatska glazbena pedagoginja, Snježana Dobrota, u glazbene aktivnosti svrstava pjevanje, glazbene igre, pokret uz pjevanje i uz glazbene igre, brojalice te slušanje glazbe“ (Dobrota, 2007., prema Miočić, 2012:76).

3. Djeca s teškoćama u razvoju

Državni pedagoški standard pruža nam terminološko određenje pojma djeteta s teškoćama navodeći kako je to svako dijete s utvrđenim stupnjem i vrstom teškoće po propisima iz socijalne skrbi, koje je uključeno u redovitu i/ili posebnu odgojnu skupinu u dječjem vrtiću, ili posebnu odgojno-obrazovnu ustanovu (Državni pedagoški standardi, 2008:14). Teškoće koje spadaju u ovu kategoriju, prema Državnom pedagoškom standardu jesu:

- oštećenje vida
- oštećenje sluha
- poremećaji govorno-glasovne komunikacije
- promjene u osobnosti uvjetovane organskim čimbenicima ili psihozom
- poremećaji u ponašanju
- motorička oštećenja
- snižene intelektualne sposobnosti
- autizam
- višestruke teškoće
- zdravstvene teškoće i neurološka oštećenja (dijabetes, astma, bolesti srca, alergije, epilepsija i slično²).

Rad s djetetom s teškoćama u razvoju uvijek je izazovan, te samim time zahtjeva posebnu pripremu, angažman i svakodnevnu spremnost na učenje. Potrebno je izbjegavati rana etiketiranja djeteta koje pokazuje određene teškoće, jer sve teškoće koje se razvojno javljaju potencijalno mogu biti prolazne. Ako nam je prioritet djetetu omogućiti uspješnu integraciju, naš je zadatak poticati izgradnju pozitivne slike o sebi, bazirane na pozitivnim osobinama i sposobnostima.

² Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, 2008, preuzeto 23.09.2019. s <http://www.dvmalisivijet.hr/wp-content/uploads/2017/01/Drzavni-pedagoski-standard-predskolskog-odgoja-i-naobrazbe.pdf>

3.1. Povijesni pregled odnosa prema djeci s teškoćama

Kako se vremenom mijenjalo društvo, tako se mijenjao i odnos prema djeci s teškoćama u razvoju. U vrijeme prvobitne zajednice, vrijednost pojedinca određivala se prema njegovim doprinosima zajednici (pribavljanje hrane, zaštita od nepogoda, obrana od neprijatelja). Djeca s posebnim potrebama u tom su se segmentu društva gledala kao beskorisni i neproduktivni članovi zajednice, te im je uskraćivano pravo na život, kako ne bi pala na teret zajednice (Bosanac, 1968, prema Sunko, 2016.). Isti stav o djeci s teškoćama bio je prisutan i u antičko doba. Radi pomanjkanja snage, snalažljivosti i zdravlja i ovdje je vladao negativan stav o pravu na sudjelovanje u zajednici. Prve institucije za zbrinjavanje osoba s razvojnim teškoćama utemeljene su u 8. stoljeću na području arapske vladavine. Arapi pronalaze božansku utemeljenost u razvojnom deficitu kod pojedinaca, te svojim osvajanjima europskih zemalja unose promjene u njihovoj kulturi, koja se do tada temeljila na antičkoj tradiciji (Braddock i Parish, 2001.). Od tada, pa sve do 18. stoljeća, radi jakog utjecaja kršćanstva, djeci i odraslima s teškoćama u razvoju pružaju se različiti oblici pomoći i društvene podrške. Otvaraju se azili, ustanove za podmirenje elementarnih životnih potreba u različitim ubožnicama i samostanima (Vantić-Tanjić i Nikolić 2010., prema Sunko 2016.).

Početkom 18. stoljeća osnivaju se prve škole za djecu s teškoćama. 1770. godine u Parizu je osnovana škola za osobe s oštećenjem sluha, a 1784. godine, isto u Parizu, otvorena je prva javna škola za slijepe osobe. Nakon Pariza, i ostali europski gradovi osnivaju posebne škole za osobe s teškoćama. U 19. stoljeću ustalila su se uvjerenja o potrebi rada s djecom s teškoćama. Kako je to razdoblje velikih promjena u znanstvenim sferama, shodno tome događaju se i promjene u načinu života ljudi. Tehnologija koja svakodnevno napreduje počela se koristiti u svrhu poboljšanja života osoba s teškoćama (proteze za osobe s motoričkim teškoćama, naočale za osobe s oštećenjem vida, slušna pomagala za osobe s oštećenjem sluha). Krajem 19. stoljeća osobe s invaliditetom postaju jednake pred zakonom – što je temelj građanske emancipacije te stječu pravo na posebno organizirani odgoj i obrazovanje (Sunko, 2016). „Ujedinjeno kraljevstvo je krajem 19. i početkom 20. stoljeća bilo na vrhuncu imperijalne moći i kapitalizma, koje je u to doba ostvarilo ogromni višak kapitala. U Ujedinjenom kraljevstvu 1904. godine kraljevski odbor proglašava da „osobama koje zbog mentalnih defekata ne mogu sudjelovati u životnoj borbi država treba osigurati specijalnu dugotrajnu zaštitu, jer je to poželjno ne samo zbog interesa osoba, već i zajednice“ (Sunko, 2016:612). U drugoj polovici 20. stoljeća pojavljuje se pojam integracije koja

podrazumijeva prisnu interakciju djeteta s teškoćama sa cijelom zajednicom. Ona podrazumijeva aktivno uključivanje u skupinu ili socijalnu sredinu i obogaćivanje te sredine originalnim doprinosom integrirane osobe. Skočić Mihić (2011.) ističe kvalitetu integracijskog modela uključivanja u odnosu na model usmjerenosti na teškoću i nesposobnost.

3.2. Razvojne teškoće

3.2.1. Oštećenje vida

Pod oštećenje vida ubrajamo slabovidnost i sljepoću. „Slabovidnost je najčešće oštećenje vida kod djece (vidne oštine, percepcije kretanja, osjećaja dubine prostora, razlikovanja kontrasta) i vodeći uzrok sljepoće na jednom oku, bez prisutne vidljive bolesti oka, zbog čega se djeca u pravilu ne žale na smetnje vida. Oko je organ koji prima svjetlosne podražaje, a stvarna slika svijeta kojeg gledamo oblikuje se u vidnome dijelu mozga. Oko i dio mozga zadužen za vid se po rođenju nastavljaju razvijati. Uzrok razvijene slabovidnosti nije u oku, već u mozgu, tj. izostanku dozrijevanja vidnog dijela mozga. Ako je ulaz svjetlosti u oko spriječen (primjerice zbog spuštene vjeđe) ili je svjetlosni podražaj nedovoljan, izostat će pravilan razvoj vidnog dijela mozga. Razvoj vidnoga dijela mozga gotovo u cijelosti završava u sedmoj godini života djeteta.“³

Kada govorimo o sljepoći i slabovidnosti, potrebno je napomenuti kako postoji nekoliko podkategorija koje pobliže opisuju ta stanja. Pod sljepoćom podrazumijevamo:

- potpuni gubitak vida i osjeta svjetla ili potpuni gubitak vida uz posjedovanje osjeta svjetla.
- vidnu sposobnost na boljem oku uz korištenje korekcijskog stakla, koja je manja od 10%, ali uz suženje vidnog polja na 20 stupnjeva ili manje (praktična sljepoća)

³ Hrvatski zavod za javno zdravstvo, Nacionalni program ranog otkrivanja slabovidnosti, preuzeto 23.09.2019. s <https://www.hzjz.hr/slabovidnost/>

- vidnu sposobnost na boljem oku s korekcijskim staklom i do 25 % kad se radi o centralnom vidu i suženju vidnog polja na 20 stupnjeva ili manje

Pod slabovidnošću se podrazumijeva:

- vidna sposobnost na boljem oku s korekcijskim staklom na 10% do 40% normalne oštine vida
- vidna sposobnost na boljem oku s korekcijskim staklom koja je i veća od 40%, ali se predviđa i pogoršanje vida
- vidna sposobnost na boljem oku s korekcijskim staklom koja je i manja od 10% do najmanje 5% normalne oštine vida kad se pokazuje uspješno služenje takvim vidom.⁴

Zrilić (2011) u priručniku za rad s djecom s posebnim potrebama opisuje nekoliko načina na koje možemo djeci s oštećenjem vida olakšati boravak u odgojno-obrazovnoj skupini: djetetu se treba obraćati gramatički ispravnim govorom, mirnim tonom, te uz oprezno intoniranje i ritam; upute koje dajemo djeci s oštećenjem vida moraju biti konkretne, precizne i kratke; kod demonstracije predmeta iz okoline potrebno je djetetu omogućiti da predmet može percipirati ostalim osjetilima, omogućiti mu da ga primi u ruke, opipa, pomiriši.

3.2.2. Oštećenje sluha

Oštećenje sluha jedno je od najčešćih prirodnih oštećenja. Prema Dulčić i Kondić (2002.) oštećenje sluha određuje se kao smanjena ili potpuna nemogućnost primanja, provođenja i registriranja slušnih podražaja. Uzrok tome mogu biti urođena ili razvojno stečena oštećenja, nerazvijenosti ili oslabljene funkcije slušnih organa ili slušnih centara u mozgu. U oštećenja sluha ubrajaju se gluhoća i naglušost. Bradarić-Jončić i Mohr (2010.) u svom „Uvodu u problematiku oštećenja sluha“ navode bitnu razliku u načinu primanja informacija iz okoline od strane gluhe i nagluhe osobe. Naime, nagluhe osobe informacije primaju dominantnim slušanjem, dok gluhe osobe informacije prikupljaju dominantno vidom, što znači da čitaju s

⁴ Hrvatski savez slijepih, međunarodna klasifikacija oštećenja, invaliditeta i hendikepa svjetske zdravstvene organizacije, preuzeto 23.09.2019. s <https://www.savez-slijepih.hr/hr/kategorija/ostecenje-vida-3/>

usana. Zrilić (2011.) u priručniku navodi kako gluhe osobe ni pomoću slušnog aparata nisu u mogućnosti percipirati glasovni govor, već se percepcija odvija vizualnim putem. Bouillet (2010.) navodi kako postoje različiti prenatalni, perinatalni i postnatalni čimbenici koji uzrokuju oštećenje sluha. Postoje operativni postupci i lijekovi koji mogu otkloniti ili ublažiti neka od oštećenja. Simptomi koji nam mogu ukazati na nedovoljan razvoj slušnog aparata jesu: kašnjenje govora, teškoće s rimovanjem, teškoće u praćenju usmenih uputa, ispuštanje završetka riječi, izmiješan redoslijed riječi, korištenje pogrešnih riječi, često okretanje glave, česta smetenost prilikom provođenja aktivnosti.

Zrilić (2011.) Naglašava važnost odgojiteljeve pripreme za rad s djecom s oštećenjem sluha pružajući im konkretne upute: odgojitelj licem uvijek mora biti okrenut prema djetetu, govoriti umjereno i razgovijetno, ponavljati poruke, koristiti pokret, fotografije, crteže, te provjeriti je li dijete razumjelo poruku.

3.2.3. Poremećaji govorno-glasovne komunikacije

Poremećaji jezično-govorne glasovne komunikacije najčešći su oblik poremećaja djece predškolske dobi. Poremećaje jezično-govorne glasovne komunikacije karakterizira otežana ili nepostojeća govorna komunikacija nastala pod utjecajem promjena u središnjem i perifernom neuromuskulaturnom sustavu (Bouillet, 2010).

Razlikujemo nekoliko vrsta poremećaja govorno-glasovne komunikacije:

- Poremećaji u izgovoru (artikulacijski poremećaji): omisija (izostavljanje ili nečujna realizacija glasa); supstitucija (zamjena glasa); distorzija (nepravilno izgovaranje glasa ili skupine glasova)
- Jezične teškoće: usporen jezično govorni razvoj i nedovoljno razvijen govor, nerazvijen govor
- Poremećaji ritma i tempa govora (poremećaju fluentnosti): mucanje, brzopletost, bradilalija (izrazito usporen govor koji se javlja kao posljedica organskih oboljenja središnjeg živčanog sustava), skandirajući govor (usporen tempo govora, nepravilan ritam s promjenama intenziteta i visine), afonija nemogućnost

stvaranja osnovnog glasa), sigmatizam (neispravan izgovor s,z,c,š,č,dž,đ; zamjena sa t i d), rotacizam (izgovor glasa r), lambdacizam (neispravan izgovor l i lj) (Zrilić, 2011)

- Poremećaji glasa (odstupanja u zvučnosti govora) (Posokhova, 1999)

3.2.4. Poremećaji u ponašanju

Poremećaji u ponašanju obuhvaćaju sva ponašanja koja na bilo koji način mogu biti štetna i opasna za dijete i okolinu. Karakteriziraju ih odstupanja od normi uobičajenih ponašanja za dob, situaciju i okruženje (Zrilić, 2011).

Prema Popović-Čitić i Žunić-Pavlović postoji nekoliko manifestacija poremećaja u ponašanju:

- Devijantno ponašanje – ponašanje koje u značajnoj mjeri odstupa od općeprihvaćenih vrijednosti, normi i pravila ponašanja (izaziva neodobranje od strane društva);
- Asocijalno ponašanje – ponašanje koje je u suprotnosti sa društveno prihvatljivim normama ponašanja. (uži segment delikvencije, nije pravno inkriminirano i sankcionirano);
- Antisocijalno ponašanje – u sukobu s normama društva i najbliže je pojmovnom određenju delikvencije;
- Rizično ponašanje – ponašanje koje ugrožava zdravlje i ukupno psihičko i socijalno blagostanje;
- Socijalna neprilagođenost – ponašanje koje se pojavljuje kao reakcija na stresne događaje u životu, koje mogu izazvati prolazne poremećaje u ponašanju, najčešće tijekom adolescencije (Žunić Pavlović, Popović Čitić, 2005).

Bouillet i Uzelac govore o podjeli poremećaja u ponašanju na internalizirane i eksternalizirane:

- Internalizirani (pasivni) poremećaji u ponašanju: plašljivost, povučенost, potištenost, nemarnost i lijenost, neurotski uvjetovani pasivni oblici poremećaja

u ponašanju (poremećaj prehrane, nekontrolirano mokrenje, poremećaj u pražnjenju crijeva, poremećaji sna), deficit pažnje

- Eksternalizirani (aktivni) poremećaji u ponašanju: nediscipliniranost, laganje, hiperaktivnost, hipoaktivnost, agresivno ponašanje (Bouillet i Uzelac, 2007).

Kod rada s djecom s poremećajima u ponašanju potrebna je individualizacija pristupa. Djetetu treba prilagoditi načine učenja i stjecanja novih znanja, koristiti odgovarajuće geste, jasne i kratke upute, česte prilike za promjene aktivnosti i kretanje, pohvaliti poželjna ponašanja i trud. Potrebno je dijete zaštititi od situacija koje u njemu bude nelagodu i agresivno ponašanje (Zrilić, 2011).

3.2.5. *Motorička oštećenja*

Pod motoričkim oštećenjima podrazumijevamo različite oblike i težine poremećaja pokreta i položaja tijela, smanjenu i/ili onemogućena funkcija pojedinih dijelova tijela, nepostojanje dijelova tijela, oštećenje središnjeg živčanog sustava (Zrilić, 2011). Prema Zrilić, postoji nekoliko kategorija klasifikacije motoričkih oštećenja:

- klasifikacija prema uzroku nastanka (oštećenja lokomotornog aparata, oštećenja centralnog živčanog sustava, oštećenja perifernog živčanog sustava, oštećenja nastala kao posljedica kroničnih bolesti drugih sustava)
- klasifikacija prema vremenu oštećenja (prenatalna: genetički, traume, bakterijske i virusne infekcije majke i ploda, metabolički – kronične bolesti majke, trovanja; perinatalna: porođajne traume, hipoksije, hiperbilirubinemija, intrakranijalna krvarenja, prerano ili nestručno vođen porod; postnatalna: infekcije, traume, tumori)

Pri planiranju odgojno-obrazovnog rada s djecom s motoričkim oštećenjima moramo voditi računa o pristupačnosti objektu, kao i pristupnim točkama unutar objekta. Prostor mora biti prilagođen namještajem, didaktičkim i rehabilitacijskim pomagalicama. Plan i program mora biti usklađen s mogućnostima djeteta.

3.2.6. Snižene intelektualne sposobnosti

Intelektualne sposobnosti urednog razvoja omogućuju nam da samostalno rasuđujemo, zaključujemo, mislimo, planiramo, učimo i rješavamo probleme. Snižene intelektualne sposobnosti često sa sobom nose i teškoće u socijalnom ponašanju (komunikacija, skrb o sebi). Zrilić navodi niz uzroka pojave i postojanja sniženih intelektualnih sposobnosti kod pojedinaca: prenatalni (kromosomske aberacije, razvojne malformacije, vanjska oštećenja), perinatalni (krvarenja, infekcije), postnatalni (traume, trovanja, duševni poremećaji). Zrilić (2011) navodi četiri razine intelektualnih teškoća: lake teškoće (bez utjecajnih teškoća u razvoju, moguća je potpuna integracija u skupinu i društvo, uz prilagođene programe u segmentu formalnog obrazovanja); umjerene teškoće (vještine potrebne za svakodnevni život moguće je naučiti, a školovanje se odvija u posebnim uvjetima, mogu se brinuti o sebi uz pomoć); teže teškoće (potrebna pomoć kroz cijeli život, uz mogućnost da se usvoje neki oblici komunikacije); teška (ovisnost o drugima kroz cijeli život).

Najčešći uzrok nasljednih intelektualnih teškoća je Sindrom fragilnog X, što se odnosi na oštećenja na drugom kraku kromosoma X (Zrilić, 2011).

U radu s djecom s intelektualnim teškoćama koristimo jednostavne riječi kod davanja uputa, koje moraju biti kratke i jasne. Zadatke je potrebno jasno strukturirati, kako bi dijete znalo što se od njega očekuje. Moramo omogućiti djetetu dovoljno vremena za izvršavanje zadataka, i ne mu nuditi više stvari odjednom. Prelazak iz jedne aktivnosti u drugu potrebno je verbalizirati, te dijete ohrabrivati tijekom aktivnosti (Krampač-Grljušić, Marinić, 2007). Zrilić (2011.) napominje kako djecu treba bodriti, ali im dati mogućnost da određene aktivnosti odrade sami, pogotovo one koje zasigurno mogu samostalno izvršiti.

3.2.7. Autizam

Autizam je složen neurorazvojni poremećaj kojega obilježavaju teškoće u govoru, percepciji i socijalizaciji. Može zahvatiti sve aspekte dječje ličnosti. Jedna od najčešće korištenih definicija autizma potječe od psihijatrice Laurette Bender: „Autizam je karakteristično promijenjeno ponašanje u svim područjima središnjeg živčanog sustava: motoričkom, perceptivnom, intelektualnom, emotivnom i socijalnom.“ (Bujas –Petković, Frey Škrinjari sur., 2010:6).

1943. godine prvi put se definiraju i opisuju osnovna obilježja autizma od strane austrijsko-američkog psihijatra Lea Kanner. Kanner je izrazio zabrinutost za društvo koje dopušta da se ističu intelektualni nedostaci djece, te 1943. objavio djelo pod nazivom „Autistic Disturbances of Affective Contact“, u kojem govorio o osam dječaka i tri djevojčice s poremećajima govora, ponašanja i neostvarenih socijalnih vještina. Naknadno svoja promatranja i zaključke sjedinjuje pod imenom autizam (Bujas –Perković, Frey Škrinjari sur., 2010). Prema Kanneru osnovna obilježja autizma jesu: nemogućnost djeteta da uspostavi normalne kontakte s okolinom, zakašnjeni razvoj govora, neverbalna gestikulacija, ponavljajuće radnje, stereotipija, praćenje reda, istančano mehaničko pamćenje, normalni tjelesni izgled.

Zrilić (2011) svrstava djecu s autizmom u četiri skupine:

- Grupa osamljenih: ne iniciraju i ne reagiraju socijalnu interakciju
- Grupa pasivnih: odgovaraju na socijalnu interakciju, ali je ne iniciraju
- Grupa aktivnih, ali osebnih individualista – postižu kontakt, ali je jednosmjerna interakcija
- Grupa krutih: održavaju kontakt, ali je on rigidan i formalan.

Poremećaji iz autističnog spektra obuhvaćaju: autistični poremećaj, Rettov poremećaj, dezintegrativni poremećaj u djetinjstvu, Aspergerov poremećaj, pervazivni razvojni poremećaj neodređen (atipični autizam). Rettov poremećaj složen je neurološki deficit koji se javlja isključivo kod osoba ženskoga spola. Simptomi postaju vidljivi oko druge godine života, a donose sa sobom teška oštećenja i zahtijevaju potpunu brigu okoline.⁵ Dezintegrativni poremećaj u djetinjstvu, poznat i kao Hellerov sindrom, opisuje degenerativnu bolest mozga. Karakterizira ga uredan razvoj djeteta do razdoblja između treće i četvrte godine kada se počinju gubiti sve prethodno dobivene spoznaje, naučena znanja i vještine.⁶ Kada govorimo o Aspergerovu poremećaju ili sindromu, Šimleša i Ljubešić (2009) navode karakteristike koje opisuju osobe koje imaju poremećaj; uredan intelektualni razvoj, jezična spretnost, nerazumijevanje ekspresija i neverbalne komunikacije, nedostatak empatije, nerazumijevanje apstraktnih pojmova, egocentričnost.

⁵ Rett Syndrome Europe, preuzeto 25.09.2019. s <http://www.rettsyndrome.eu/member-associations/croatia/>

⁶ A Health Portal, Hellerov sindrom, preuzeto 25.09.2019. s <https://hr.ahealthportal.com/85392-heller-syndrome>

Pervazivni razvojni poremećaj karakterizira oštećenja socijalne interakcije i komunikacije, posebno u sferi govora. Često se koristi i naziv atipični autizam jer ga je teško definirati i svrstati u bilo koju kategoriju (Aleksić Hil, 2012).

Integracija djece s autizmom u odgojno-obrazovni proces zahtjeva posebnu pripremu i posebna sredstva za rad. Dijete s autizmom zahtjeva niz didaktičkih poticaja i vizualno-kognitivnih podražaja. Mjesto mora biti primjereno, kako bi se pojedinac osjećao sigurno i kako bi njegove potrebe bile zadovoljene.

3.2.8. Višestruke teškoće

Pod višestruke teškoće podrazumijevamo postojanje bilo koje dvije ili više razvojnih teškoća. Radi kombinacije razvojnih teškoća potreban im je dodatni obrazovni, socijalni, psihologijski i medicinski program pored onog kojeg nudi tradicionalni redovni i posebni odgojno obrazovni sustav, a sve u svrhu maksimalnog poticanja preostalih sposobnosti.⁷ Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe navodi kako su „višestruke teškoće bilo koja kombinacija navedenih težih teškoća, međusobne kombinacije lakših teškoća ili bilo koja lakša teškoća u kombinaciji s lakom mentalnom retardacijom“.⁸

3.2.9. Zdravstvene teškoće i neurološka oštećenja

- **Dijabetes:** razvija se zbog nedostatka inzulina u organizmu (gušterača prestaje proizvoditi inzulin, ili proizvedeni inzulin nije djelotvoran u organizmu. Glavni zadatak inzulina je smanjiti količinu glukoze u krvi. Razlikuju se dvije vrste, odnosno tipa dijabetesa. Kod tipa 1 (mladenački dijabetes) gušterača u potpunosti prestaje proizvoditi inzulin pa osoba postaje ovisna o inzulinu. Kod tipa 2 gušterača proizvodi dovoljne količine inzulina, ali je on preslab da bi opskrbio organizam dovoljnom količinom potrebnog inzulina. Često se javlja kod osoba

⁷Centar za rehabilitaciju Zagreb, preuzeto 25.09.2019. s http://www.crzagreb.hr/hr/o_nama/publikacije/visestruke-teskoce.pdf

⁸ Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, preuzeto 25.09.2015ž9. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html

prekomjerne tjelesne težine, jer masne stanice traže mnogo više inzulina kako bi propustile glukozu (Kadrnka-Lovrenčić, 1998).

- Astma: najčešće kronična bolest kod djece. Dr. Irena Ivković-Jureković karakterizira astmu dječje dobi kao ponavljajuće ometajuće epizode unutar donjih dišnih putova. Simptomi astme mogu biti uzrokovani različitim virusnim infekcijama, alergenima, pretjeranom tjelesnom aktivnošću, duhanskim dimom, te drugim onečišćenjima iz zraka. Navodi nekoliko rizičnih faktora koji potiču razvoj astme kod djeteta; pozitivna obiteljska anamneza o atopijskim bolestima, prenatalni faktori rizika (pušenje u trudnoći), postnatalni faktori rizika (česte infekcije) te neposredni povodi (tjelesni naponi, hladnoća, stresovi) (Ivković-Jureković, 2013.).
- Alergije: alergija se može okarakterizirati kao neuobičajen odgovor imunološkog sustava na različite čimbenike okoliša. Ta preosjetljivost uzrokovana je alergenima. Alergija se razvija zbog nasljednog svojstva atopije: imunološki sustav ima problema u detekciji određenih bezopasnih tvari i proizvodi antitijela koja u kombinaciji s alergenima uzrokuju alergijsku reakciju. Simptomi koji se mogu vidjeti nakon reakcije ovise o organu na kojemu se odvija proces. Kod alergije nutritivne prirode simptomi su povraćanje, proljev, nadutost, ali su moguće i promjene na koži. Kada se alergen u organizam unese putem udisaja dolazi do upale sluznice nosa, uz obilnu sekreciju, svrbež i kihanje, a mogu se javiti i simptomi otežanog disanja, napada astme zbog suženja bronhija zbog spazma i pojačane sekrecije, te otoka sluznice.⁹
- Epilepsija: „Epilepsija je poremećaj funkcije mozga koji se očituje epileptičnim napadajima – iznenadnim epizodama poremećene motorike, senzibiliteta, ponašanja, percepcije, a u određenom broju slučajeva i svijesti. Tijekom napadaja mogu se javiti grčevi mišića, smetnje osjeta, njuha, vida ili sluha, kao i određeni stupanj poremećaja svijesti.“¹⁰ Najčešći uzročnici epilepsije u djece jesu neonatalne traume, poremećaji u razvoju krvnih žila, prirođena oštećenja, ozljede glave, infekcije, tumori. Pedijatar Igor Prpić u članku o boravku djece s

⁹ Nastavni zavod za javno zdravstvo Primorsko-goranske županije, preuzeto 28.09.2019. s <http://www.zzjzpgz.hr/nzl/68/alergije.htm>

¹⁰ Hrvatski zavod za javno zdravstvo, preuzeto 28.09.2019. s <https://www.hzjz.hr/ravnateljstvo/dan-epilepsija/>

epilepsijom u vrtiću navodi kako odgojitelji sa svojim stavovima utječu na razvoj socijalizacije. Zbog straha, odrasli često djeci s epilepsijom pristupaju prezaštitnički, što dovodi do njihovog odvajanja od vršnjaka. Uloga odgojitelja ključna je za dobru integraciju i adaptaciju djece oboljele od epilepsije. Pri adaptaciji djece s epilepsijom odgojitelj mora saznati što više činjenica o prirodi bolesti. Doktor Prpić navodi nekoliko pitanja na koja svaki odgojitelj mora dobiti odgovor kada u skupini boravi dijete s epileptičnim napadajima:

- Koju vrstu epileptičkog napadaja dijete ima (opis)?
- Pomokri li se dijete tijekom napadaja?
- Koliko dugo traje napadaj?
- Koliko dugo se dijete mora odmarati nakon epileptičnog napadaja?
- Koliko često se napadaji ponavljaju?
- Što učiniti tijekom i neposredno nakon napadaja?
- Da li se napadaji javljaju u određeno doba dana?
- Da li postoje određeni "okidači", tj. provokativni čimbenici za izazivanje napadaja?
- Postoje li kakva ograničenja u dnevnim aktivnostima?
- Koliko često dijete uzima lijek?
- Da li mora uzeti lijek i u dječjem vrtiću?
- Postoje li kakve neželjene pojave korištenog lijeka vezane uz dnevne aktivnosti u dječjem vrtiću?¹¹

¹¹ Prpić, I (2015.), *Epilepsija u dječjem vrtiću*, preuzeto 28.09.2019. s <https://www.plivazdravlje.hr/aktualno/clanak/27344/Epilepsija-u-djecjem-vrticu.html>

4. Utjecaj glazbe na razvoj djeteta s teškoćama u razvoju

Temeljem humanističko-razvojne koncepcije, svako je dijete jedinka za sebe i ima svoja individualna prava. Humanističko-razvojna koncepcija otvara mogućnost unapređivanja kvalitete djetetova izražavanja i ostvarivanja te potiče razvijanje individualnih mogućnosti djeteta.

„Pavel Rojko navodi kako je djetetu s teškoćama u razvoju nužno približiti glazbu, jer glazba i glazbeno stvaralaštvo kao takvo može samo pozitivno utjecati na teškoću djeteta, i poboljšati djetetov osobni rast i razvoj (Rojko, 2002.). Vesna Svalina u svojim radovima pažnju posvećuje istraživanju utjecaja glazbe na razvoj djece s teškoćama. Navodi kako se sa sigurnošću može zaključiti kako glazba ima terapijsko djelovanje, iako ne možemo znati na koji način i u kojoj mjeri glazba utječe na psihofizički razvoj čovjeka (Svalina, 2009:2). Doktor Rojko također spominje kako glazba ne može pojedinca u potpunosti izliječiti od tjelesnih i psihičkih oštećenja, ali pomaže u emocionalnoj prilagodbi djeteta, opušta dijete i potiče na aktivnost i društvenu komunikaciju. (Rojko, 2002:24).“ (prema Kulundžić, 2016.)

Koristeći glazbu u odgojno-obrazovnom procesu nastoji se smanjiti potencijalnu teškoću, na način na koji najbolje odgovara pojedinom djetetu. Johnn Pellitteri analizira proces uporabe glazbe u svakodnevnom radu. Navodi kako je za svako dijete s teškoćom najbolje kombinirati grupne i individualne glazbene aktivnosti. Individualnim aktivnostima potičemo pojedinca da samostalno uživa u blagodatima stvaranja, nudeći mu mogućnost da na vlastiti način doživi glazbu. Prednost individualiziranog pristupa je u mogućnosti odgojitelja da se posveti potrebama jednoga djeteta (Pellitteri, 2000., prema Svalina, 2009.). Nažalost, zbog nedostatka stručnog kadra i velikog broja upisane djece u skupine, odgojitelji često ne uspiju odvojiti vrijeme za individualan rad, već se vođeni vlastitim znanjem i iskustvom odlučuju za grupni rad. Grupni rad formiraju na način na svakom djetetu pružaju mogućnost da se izrazi na sebi svojstven način.

Profesorica Sue Hallam iz Instituta za obrazovanje Londonskog sveučilišta u istraživanju i analizi pod nazivom „Moć glazbe“¹² govori o značajnoj ulozi glazbe u procesu ozdravljenja pojedinca. Kroz rad oblašnja utjecaj glazbe na razvoj čovjeka. Analizira

¹²Hallam, S. ZAMP Moć Glazbe, Preuzeto 25.04.2019. s http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Urp2c4DoY7MJ:www.zamp.hr/uploads/documents/korisnici/ZAMP_brosura_Moc_glazbe.pdf+&cd=2&hl=hr&ct=clnk&gl=hr

različita istraživanja provedena izlaganjem djece klasičnoj glazbi u prenatalnom razdoblju, dolazeći do zaključka kako oni često pokazuju razvijeniju finu i grubu motoriku u prvim mjesecima života. U radu se spominje i pozitivan utjecaj glazne na neurološke procese. „Čitajući istraživanje profesorice Hallam zaključujem kako je proces analize glazbe u ljudskom mozgu složen i aktivan proces. Veliki dio moždanih sustava koji sudjeluje u procesuiranju glazbe ima i druge funkcije, ne vezane uz glazbu. Svi ti sustavi koji sudjeluju u procesu doživljavanja i shvaćanja glazbe su pokretni, prvenstveno zbog različitih načina na koje se glazba može razumjeti i doživjeti. Ljudske reakcije na glazbu prije svega su emocionalne, tek onda fiziološke, što, na primjer, objašnjava situacije uzbuđenja kada čujemo poznatu, dragu pjesmu na radiju.“ (Kulundžić, 2016.)

4.1. Glazboterapija

Teško je govoriti o utjecaju glazbe na dijete s teškoćama, a da se ne dotaknemo glazboterapije. „Glazboterapija je upotreba glazbe s ciljem postizanja terapijskih ciljeva: obnove, održavanja i poboljšanja mentalnog i fizičkog zdravlja.“ „Glazboterapija je upotreba organiziranih zvukova i glazbe koji razvijaju međusobnu povezanost između klijenta (učenika) i terapeuta podržavajući i osnažujući fizičko, mentalno, socijalno i emocionalno zdravlje.“¹³

Kroz različita istraživanja, V. Svalina posvećuje mnogo pažnje utjecaju glazbe na djecu s teškoćama. Analizom rezultata naglašava kako glazba ima posebno terapijsko djelovanje na čovjeka (Svalina, 2009:2). Rojko navodi kako glazba nema čarobnu moć potpunog izlječenja od oštećenja, no pozitivno utječe na emocionalno prihvatanje stanja, potiče komunikaciju i iskazivanje osjećaja (Rojko, 2002:24).

„U radu i igri svako se dijete potiče na kreativno izražavanje putem plesa, pokreta, sviranja i pjevanja. Kod djeteta koje ima teškoće senzomotoričke prirode koriste se stimulacije razvoja izradom jednostavnih, zvučnih instrumenata, čime se omogućuje razvoj koncentracije i opuštanja, razvoj osjetilne percepcije te koordinacija pokreta. Koristeći određene instrumente u igri, dijete razvija i usklađuje pokrete ruku i prstiju te jača

¹³ Sučić, G., Glazboterapija i dijete s posebnim potrebama, preuzeto 2.09.2019. s <http://inet1.ffst.hr/images/50013806/G.%20Sucic%20Glazboterapija%20i%20dijete%20s%20posebnim%20potrebama.pdf>

muskulaturu, a pjevajući vježba disanje, razvija organe koje koristi pri govoru i vježba prsni koš. Izvodeći različite kretnje uz glazbu razvija koordinaciju i gipkost.” (Kulundžić, 2016.

U svome radu Svalina navodi kako postoje dvije metode kojima se možemo koristiti u glazboterapiji:

- Receptivne metode: glazba se doživljava slušanjem. Uzimajući u obzir afinitete i potrebe osobe s kojom radi, glazboterapeut sam određuje vrstu glazbe koju će koristiti u radu.
- Aktivne metode: obilježavaju ih improvizacijski modeli. Djecu se potiče na uključivanje i stvaranje glazbe uz izvođenje plesnih pokreta. Pri izboru glazbe pristupa se individualno svakom djetetu. Predlaže se u situacijama kada je komunikacija djeteta otežana, kod poticanja razvoja koncentracije i socijalnih vještina (Svalina, 2009:3, prema Kulundžić).

4.1.1. Glazba u radu s djecom s teškoćama

Jasna Šulentić Begić i Amir Begić na umjetničko-znanstveni skup „Glazba kao poticaj” iznijeli su svoj rad pod nazivom „Učenici s odgojno-obrazovnim teškoćama i glazba”. U njemu definiraju glazbenu sposobnost kao spoj senzorne, psihomotorne, intelektualne i fizičke sposobnosti. Navode načine i mogućnosti na koje odgojitelji i učitelji mogu implementirati glazbene aktivnosti u svakodnevni rad.¹⁴

¹⁴ Begić, J. Š., Begić, A. (2018). Students with educational disabilities and music. In *Umjetničko-znanstveni skup Glazba kao poticaj*, preuzeto 29.09.2019. s https://bib.irb.hr/datoteka/929939.Uenici_s_odgojno-obrazovnim_tekoama_i_glazba.pdf

4.1.1.1. Glazba i dijete s oštećenjem vida

Djeca koja imaju oštećenja vida glazbu osjećaju osjetom sluha, koji im je često istančan, pa zamjećuju i mogu izdvojiti zvukove koje druga djeca neće moći prepoznati. Djeci je potrebno zadati zadatke uočavanja ili prepoznavanja određenih segmenata unutar glazbe, kako bi radili na razvijanju sluha. Slušanje glazbe je odličan temelj za izvođenje glazbene igre: djeca se mogu kretati uz zvuke glazbe, kretnjom mogu pratiti tempo (brzi pokreti rukama za brzi tempo, spori za polagani), dinamiku (široki i veliki pokreti za glasnu dinamiku, mali i uski za tihi), melodiju skladbe (pokreti prema gore za uzlaznu melodiju, pokreti prema dolje za silaznu melodiju). Preporučuje se da skupina u kojoj boravi dijete s oštećenjem vida ima dostupan Orffov instrumentari kao poticaj za istraživanje djetetu s oštećenjem vida (Begić, J. Š, Begić, A. 2018.).

4.1.1.2. Glazba i dijete s oštećenjem sluha

Prema Begić i Begić (2018) djeca s oštećenjima sluha imaju teškoće u usvajanju melodije, razlikovanju tonaliteta i prepoznavanju glazbenih djela, ali su sposobni usvojiti brojalice i pjesmice jednostavne melodijske, ritamske i artikulacijske strukture što potiču razvoj govora. Razvojem tehnologije i novim promišljanjima društvo je profitiralo za nove multimedijalne sadržaje koji potiču doživljaj glazbe kod djece s oštećenjem sluha na način da koriste vizualne stimulanse.

4.1.1.3. Glazba i dijete s poremećajem govorno-glasovne komunikacije

Za rad s djecom s poremećajem govorno-glasovne komunikacije Begić i Begić (2018) govore kako pjevanje, slušanje glazbe, sviranje i pokret mogu uvelike pomoći poboljšanju govorno-jezičnih sposobnosti. One potiču unaprjeđenje memorijskih sposobnosti, produljuju koncentraciju, potiču strukturiranje govornih formi i uče pravilnom disanju. Zadatak odgojitelja je pružiti pravilni govorni model bez prisiljavanja djeteta na govor.

Ukoliko dijete ne želi govoriti ili pjevati, potrebno mu je omogućiti alternativne načine komunikacije i doživljaja glazbe.

4.1.1.4. Glazba i dijete snižene intelektualne sposobnosti

Odgojitelj plan i program odgojno-obrazovnog rada mora prilagoditi mogućnostima djece. Djeca sa sniženim intelektualnim sposobnostima mogu sudjelovati u različitim glazbenim aktivnostima, kao što su: ples (pokret uz glazbu, koji pospješuje kretanje), pjevanje (poboljšava artikulaciju, ritam i disanje), slušanje glazbe (opuštajući segment), sviranje (jednostavni instrumenti, poboljšavanje motorike i koordinacije). Begić i Begić (2018) navode osobe s Down sindroma kao primjer osoba koje imaju razvijeniji smisao za glazbu i više uživaju u glazbi u usporedbi s drugom djecom sniženih intelektualnih sposobnost.

4.1.1.5. Glazba i dijete s autizmom

Djeci s poremećajem iz autističnog spektra glazba pomaže u izražavanju emocija. Kako oni često teško komuniciraju riječima, potrebno je pronaći alternativne načine komunikacije. Putem glazbe djeca s autizmom pokazuju veći interes za komunikaciju s osobama iz okoline. Odgojitelji mogu koristiti glazbu na nekoliko načina: u svrhu opuštanja, smirivanja napetosti, kao poticaj na pozornost i koncentraciju, kao poticaj na pokret i adekvatan motorički odgovor na zadani ritamski obrazac, te kao čimbenik socijalizacije i komunikacije.

5. Glazbene kompetencije odgojitelja

Odgojitelji unutar jasličkog i vrtićkog odgojno – obrazovnog sustava imaju zadaće koje su ključne za pozitivan razvoj svakog pojedinca unutar sustava. Vode brigu o njezi djeteta, njegovom odgoju i naobrazbi, te socijalnoj i zdravstvenoj zaštiti. Potiču djetetov tjelesni, spoznajni, emocionalni, socijalni razvoj planirajući aktivnosti i igre putem kojih će razvijati pozitivnu sliku o sebi kao društvenim bićima. Kada govorimo o brizi i njezi djeteta s teškoćama, ona zahtjeva individualan pristup i kadar koji je sposoban djetetu pružiti potrebno za njegov rast i razvoj.

„Putem predškolskog odgoja i obrazovanja organizira se motivirajuća okolina koja djeluje na razvoj potencijala svakog djeteta. To je izrazito bitno kod djeteta s teškoćama u razvoju. Kada se prihvati načelo inkluzije, dolazimo do pitanja koje se odnosi na ukupnu pripremljenost i stručnu osposobljenost odgojitelja. U radu s djetetom predškolskog uzrasta kod kojega su zamijećene razvojne teškoće, odgojitelj ima zadatak uočiti i prepoznati teškoće, temeljito proučiti dokumentacije o teškoći, pripremiti ostalu djecu, surađivati sa stručnjacima, te s roditeljima djeteta i roditeljima druge djece.“ (Habuš Rončević, 2014:184).

„Dijete s teškoćama uključuje se u predškolske odgojno-obrazovne ustanove uz svu potrebnu stručnu i rehabilitacijsku potporu. Bitno je rano prepoznavanje i pružanje potpore djetetu u redovnoj predškolskoj odgojno-obrazovnoj ustanovi te suradnja s roditeljima kojima se pružaju potrebni savjeti i potpora.“ (Nacionalni okvirni kurikulum, 2010:203).

„Tri su opće kategorije pomoću kojih se objašnjavaju ključne kompetencije koje bi odgojitelji trebali steći u svom obrazovanju: rad s informacijama, tehnologijom i znanjem, rad s ljudima te rad u zajednici i za zajednicu. Vizek Vidović napominje kako svaka osoba posjeduje određene kompetencije u određenom stupnju. Vježbom, radom i usavršavanjem kompetencije se razvijaju i vremenom dolazi do potpunog usavršavanja kompetencije u apsolutnom smislu“ (Miočić, 2012:77, prema Kulundžić, 2016).

„Vizek Vidović je glazbene kompetencije odgojitelja koje se mogu steći na fakultetu, stavila u dvije kategorije: područno-specifične i opće. Specifične glazbene kompetencije podrazumijevaju poznavanje, razumijevanje i otvorenost prema najnovijim glazbenim odgojno-obrazovnim spoznajama i spoznajama o prirodi glazbenog razvoja i učenja; demonstraciju znanja iz glazbene teorije, teorije glazbenog odgoja i obrazovanja, glazbene

umjetnosti i znanosti, na teorijskoj i praktičnoj razini; podupiranje glazbenih odnosa i razvoj komunikacije s djetetom kako bi razvio individualnost i društvenost; razvoj sposobnosti, vještina, mogućnosti, potreba, interesa i djetetovih osobina, čime se ostvaruje integrirana odgojno-obrazovna praksa; razumijevanje glazbe u razvoju i načinu usvajanja govora, jezika, djetetovih stvaralačkih potencijala i ukupnost tjelesnog, kognitivnog i socijalnog razvoja; samostalno konstruiranje, implementiranje i evaluiranje integriranog kurikulumu u ukupnosti svih razvojnih područja - kineziološkom, likovnom, jezično-komunikacijskom te istraživačko spoznajnom - koristeći aktivnosti i materijale u skladu sa suvremenim razvojnim teorijama kojima se tumači dječji razvoj; razvoj partnerskih odnosa s roditeljima na načelima glazbene komunikacije. Opće instrumentalne glazbene kompetencije na predškolskim studijima obuhvaćaju demonstraciju svih temeljnih znanja, uključujući glazbenu umjetnost i glazbeno odgojno-obrazovno područje, u kontekstu i na razinama obrazovnih postignuća; sposobnost planiranja i organiziranja učenja s kritičnim i samokritičnim preispitivanjima odgojnih i umjetničkih istina; posjedovanje kapaciteta potrebnih za stjecanje glazbenih spoznaja kako bi se izvršilo generiranje novih ideja u glazbenim situacijama. Pod interpersonalne opće glazbene kompetencije spadaju: demonstracija kvaliteta osobe te refleksija istih u razvoju profesionalnog glazbenog odgojno-obrazovnog rada; sposobnost brzog odlučivanja u odgojno obrazovnim situacijama; razvoj sklonosti prema suradničkom radu i partnerski odnosi temeljeni na suradnji; razvoj sposobnosti za vrjednovanje i samovrjednovanje glazbenog rada; uvažavanje multikulturalnost i nacionalne različitosti. Sistemske opće glazbene kompetencije jesu: vlastitim radom i istraživanjima napredovati u studiju, razvijajući osobne sposobnosti i vještine; osposobljenost za otkrivanje vlastite kreativnosti i stvaralaštva kroz profesionalnu ulogu; pokazivanje, razumijevanje, promicanje koncepata cjeloživotnoga obrazovanja; poticanje i razvoj stalne brige o kvaliteti glazbenog posredovanja (Vizek Vidović, 2009., prema Miočić, 2012: 78-79)“ (prema Kulundžić, 2016).

Proces cjeloživotnog obrazovanja odgovor je na zahtjeve društva koji postaju sve viši. Kontinuiranim osposobljavanjem odgojitelji postaju spremni odgovoriti na te zahtjeve i modelirati vlastitu pedagogiju.

Đurđa Soleša Grijak i Dragan Soleša u članku „Kompetentnost predškolskih vaspitača za društvo učenja“ daju relevantnu poruku odgojiteljima danas, govoreći kako će „samo oni odgojitelji koji su u potpunosti svjesni svojih kompetencija, znanja i osobnog prostora za

rast i razvoj, otkriti važnost svoje uloge u glazbenom odgoju djeteta“ (Soleša Grijak & Soleša, 2011:648, prema Kulundžić 2016).

Putem neposrednog rada s djecom svakodnevno sudjelujem u osmišljavanju aktivnosti i načina vođenja djeteta kroz igru. Kolektivnim refleksijama i samorefleksijama u radnom okruženju u mogućnosti sam uvidjeti na koji način ponašanja i postupci odgojitelja utječu na djetetovu igru i kada je intervencija odgojitelja uopće potrebna. Organizacijom prostora nastojimo djetetu pokazati kako imam povjerenja u njega, pružajući mu mogućnost da iskustveno usvaja i konstruira vlastita znanja i shvaćanja.

5.1. Uloga odgojitelja u igri djeteta

Kada govorimo o ulozi odgojitelja u igri djeteta bitno je napomenuti kako odgojitelj ne smije prihvatiti ulogu pasivnog promatrača djetetove aktivnosti, ali ne smije ograničavati djetetovu slobodnu aktivnost vlastitim nametanjem. Rad odgojitelja trebao bi se temeljiti na razumijevanju djeteta i njegovih potreba. „Roger Caillois igru opisuje kao slobodnu i neplaniranu aktivnost od koje nemamo nikakvu materijalnu korist, a koja se odvija organizirano, prema određenim pravilima. Smatra kako su ishod i tok igre neizvjesni, odnosno da ih je nemoguće pretpostaviti (Caillois, 1979.)“ (prema Kulundžić 2016). E. Fink, njemački filozof,

Njemački filozof Eugen Fink u svome radu „Osnovni fenomeni ljudskog postojanja“ igru definira kao elementarni dio postojanja svake jedinice. Naglašava kako igra ne zahtjeva objašnjenja i razloge, te se samim time samo djeca mogu definirati kao istinski igrači jer ne zahtjevaju pozive i motivaciju kako bi započeli igru (Fink, 1984.).

Kroz samostalni rad u skupini svakodnevno osmišljam i organiziram aktivnosti koje će djetetu omogućiti da samostalno vodi igru. Naučila sam mnogo promatrajući djecu, bilježeći njihove aktivnosti i ponašanja. Kada je igra u pitanju, djeca se mogu shvatiti kao naši učitelji i promatrajući načine na koji oni vode i potiču druge na igru možemo mnogo naučiti. Djetetu je potrebno naše povjerenje kako bi moglo samostalno graditi i nadograđivati vlastitu igru. Najbolji način da djetetu pokažemo povjerenje u njegova znanja i sposobnosti je prilagodba okruženja, Okruženje mora biti organizirano na način da potiče istraživačke aktivnosti djeteta.

Prema Habuš Rončević (2014.) postoje tri bitne uloge odgojitelja u igru djeteta:

- **Odgojitelj motivator:** Habuš Rončević navodi kako je bitna zadaća odgojitelja poticati razvoj interesa za glazbu i glazbene aktivnosti kod djeteta. Potrebno je djetetu približiti što više oblika glazbenih aktivnosti kako bi se dijete moglo pronaći u onoj koja mu najviše odgovara. Habuš Rončević naglašava kako je svako dijete, prema svojim sklonostima, sposobno sudjelovati u nekom obliku glazbene aktivnosti. Uloga odgojitelja kao motivatora je potaknuti dijete koristeći glazbene poticaje i glazbene situacije na igru i stvaranje. Odgojitelji se u radu mogu koristiti posrednim i neposrednim motiviranjem djeteta. Kod neposredne motivacije odgojitelj koristi glazbu kao jedini motivator, oslanjajući se na njenu snagu. Nije potrebno djetetu objašnjavati što se od njega očekuje, već odgojitelj stvara odgojno-obrazovnu situaciju vlastitim stvaralačkim kompetencijama, koristeći pjevanje, ples ili sviranje kao sredstvo. Habuš Rončević govori kako bi posrednu motivaciju u radu s djecom trebalo izbjegavati, jer na stvara situaciju u kojoj dijete neće biti u potpunosti orijentirano na glazbenu aktivnost koja mu se pokušava približiti (Habuš Rončević, 2014., prema Kulundžić, 2016.)
- **Odgojitelj posrednik:** „Zadaća odgajatelja je dijete upoznati s glazbom, omogućiti mu da otkrije i osjeti njenu ljepotu. Pri tome uloga odgajatelja je usmjerena na razvoj kritičkoga i kreativnoga glazbenog mišljenja. Sagledava se cjelokupni utjecaj glazbe na razvoj pojedinca, njegovih kompetencija, komunikacijskih vještina, motorike, apstraktnog mišljenja, razvoja komunikacije, osjećaja za lijepo, ritam i pokret. U ulozi posrednika, odgajatelj sudjeluje u glazbenim aktivnostima, stvarajući materijalno-prostorne preduvjete za njihovo odvijanje. Planira prostor i iskorištava ga tako da je sam prostor dovoljan da djecu potakne na istraživanje. Kvalitetno opremljen glazbeni centar omogućuje aktivno sudjelovanje i istraživanje glazbe, višu razinu samostalnosti i potiče na suradnju.“ (Habuš Rončević, 2014:182, prema Kulundžić, 2016.). Odgojitelj posrednik mora biti fleksibilan i odgovarati na trenutne potrebe i interese svakog djeteta. Biti kvalitetan posrednik u glazbenoj igri djeteta znači okupljati djecu oko glazbene aktivnosti svojim vlastitim angažmanom.

- Odgojitelj suigrač: Habuš Rončević ovu ulogu odgojitelja navodi kao bitniju, iz razloga što ona zahtjeva aktivno sudjelovanje u aktivnosti. Ova uloga potiče odgojitelja da pristupi djetetu s povjerenjem i prepusti mu ulogu kreatora aktivnosti. I kod takvog planiranja igre fleksibilnost je ključna, jer odgojitelj nikada ne može točno procijeniti u kojem će se smjeru kretati aktivnost djeteta. Pružajući djetetu mogućnost samostalnog kreativnog stvaranja i planiranja, odgojitelj i dijete započinju suradnički odnos (Habuš Rončević, 2014:184, prema Kulindžić, 2016).

6. Empirijski dio

6.1. Cilj i svrha istraživanja

Ovim diplomskim radom želim empirijski ispitati kompetencije odgojitelja u primjeni glazbe u radu s djecom s posebnim potrebama. Ispitivat će se i utvrditi stečena glazbena znanja i vještine odgojitelja kroz formalno obrazovanje s ciljem utvrđivanja potrebitosti njihova razvijanja i stjecanja specifičnih vještina koje će moći primijeniti u radu s djecom s posebnim potrebama (djeca s teškoćama u ponašanju, djeca s teškoćama u razvoju).

Svrha istraživanja je stjecanje uvida u razine stečenih kompetencija odgojitelja u primjeni glazbe u radu s djecom s teškoćama.

6.2. Hipoteze istraživanja

H1: Odgojitelji u vlastitom radu svakodnevno koriste neke oblike glazbenog poticaja.

H2: Tijekom svojeg fakultetskog obrazovanja, odgojitelji su stekli kompetencije primjene glazbe u radu s djecom s posebnim potrebama.

H3: Odgojitelji smatraju kako je važno posjedovati kompetencije primjene glazbe u radu s djecom u vrtiću.

H4: Odgojitelji smatraju da posjeduju dovoljno kompetencija za primjenu glazbe u radu s djecom s posebnim potrebama.

H5: Odgojitelji ističu potrebu za razvijanjem kompetencija u primjeni glazbe u radu s djecom s posebnim potrebama kroz program cjeloživotnog obrazovanja.

6.3. Metodologija istraživanja

6.3.1. Uzorak ispitanika

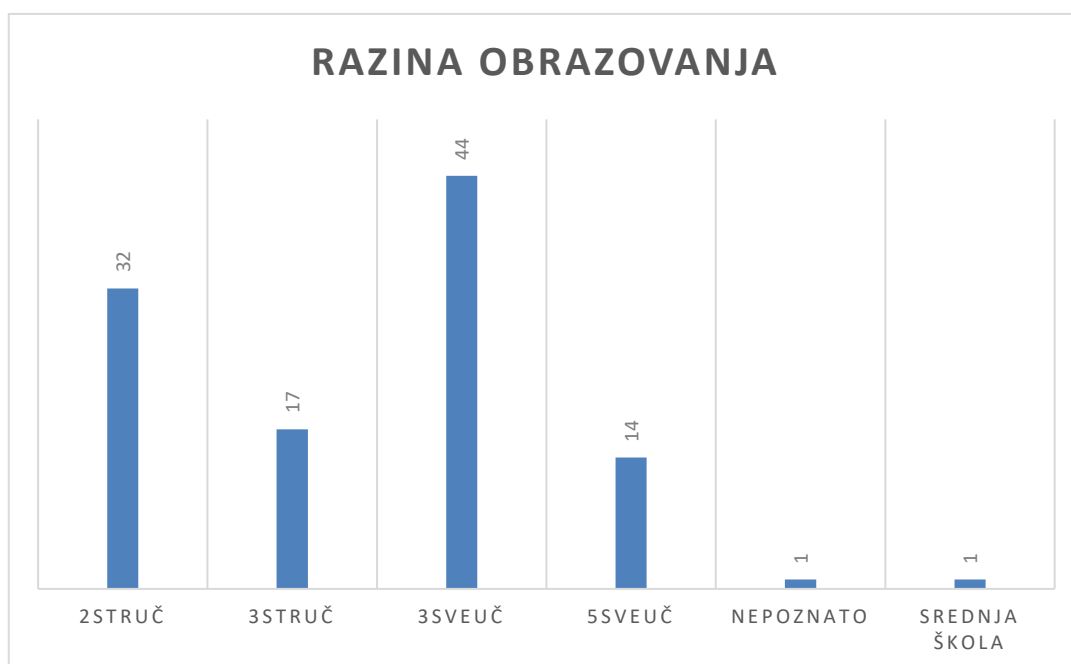
Anketa je provedena u svibnju i rujnu 2019. godine. Ukupno je distribuirano 178 anketa u dječjim vrtićima u Rijeci i okolici. Od ukupnog broja podijeljenih upitnika, vratilo se 109, od čega je u jednom upitniku ispitanik izostavio odgovor na pitanje o razini obrazovanja.

Istraživanje je provedeno na uzorku od 109 odgojitelja, od toga 107 (98,17%) žena i 2 (1,83%) muškarca (Slika 1.).

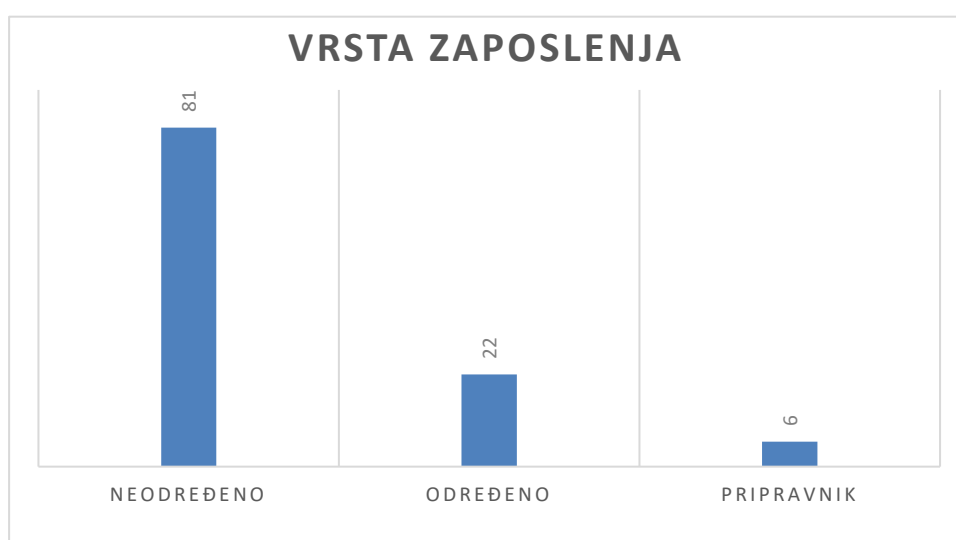


Slika 1. Raspodjela ispitanika prema spolu

Od ukupnog broja ispitanika jedan (0,92%) ima završenu srednju školu, 32 (29,36%) dvogodišnji stručni studij, 17 (15,60%) trogodišnji stručni studij, 44 (40,37%) trogodišnji sveučilišni studij i 14 (12,84%) petogodišnji sveučilišni studij. Jedan ispitanik nije odgovorio na postavljeno pitanje (Slika 2.). 81 (74,31%) odgojitelja zaposleno je na neodređeno, 22 (20,18%) odgojitelja na određeno te 6 (5,50%) odgojitelja odrađuje pripravnički staž (Slika 3.).



Slika 2. Raspodjela ispitanika prema razini obrazovanja



Slika 3. Raspodjela ispitanika prema vrsti zaposlenja

6.3.2. Mjerni instrumenti

Za prikupljanje podataka osmišljen je upitnik za odgojitelje. Na upitniku su ispitanici mogli pronaći informacije o cilju istraživanja, s naglaskom da je svako sudjelovanje dobrovoljno i anonimno. Nakon uvoda ispitane su sociodemografske karakteristike ispitanika: spol (M, Ž), godine starosti (pitanje otvorenog tipa), godine radnog staža kao odgojitelj (također otvoreno pitanje) te stupanj obrazovanja (srednja škola, dvogodišnji stručni studij, trogodišnji stručni studij, trogodišnji sveučilišni studij, petogodišnji sveučilišni studij) i vrstu zaposlenja ispitanika (na neodređeno, na određeno, pripravnik). Drugi dio upitnika osmišljen je na način da pruža informacije o broju djece u skupini ispitanika (pitanje slobodnog tipa), kao i informacije o potencijalnim teškoćama kod djece u skupini (pitanje slobodnog tipa), za čime slijede pitanja o dostupnosti stručne potpore u području glazbe u radu s djecom s teškoćama, kako u ustanovi, tako i izvan nje. Središnji dio upitnika sastoji se od 20 čestica sa skalom procjene Likertovog tipa od 1 do 5, gdje su ispitanici mogli zaokružiti onaj broj najbolje opisuje njihovo stajalište. Anketni upitnik sastavljen je uz stručno vodstvo mentorice izv.prof.dr. sc. Mirne Marić.

6.3.3. Postupak prikupljanja podataka

Istraživanje je provedeno u 5 dječjih vrtića: Dječji vrtić „Vladimir Nazor“ Kastav, Dječji vrtić „Opatija“, Dječji vrtić „Viškovo“, Dječji vrtić „Zlatna ribica“ Kostrena i Dječji vrtić „Matulji“. Upiti za sudjelovanje poslani su u još tri vrtića u okolici Rijeke, no nisu odgovorili na isti. Prije same distribucije upitnika ravnateljima je upućen poziv na sudjelovanje. Svi su upoznati sa svrhom i ciljem istraživanja te načinom prikupljanja podataka. Ispitanicima je omogućena anonimnost i povjerljivost podataka, uz mogućnost prezentiranja rezultata istraživanja.

6.4.Rezultati i diskusija

Za obradu podataka koristila se metoda deskriptivne statistike kako bi se utvrdila zastupljenost odgovora na sve čestice upitnika.

Od ukupnog broja ispitanika, na pitanje „Boravi li u Vašoj skupini dijete s teškoćom?“, 43 ispitanika (39,45%) odgovara potvrdno. Četiri ispitanika koja su zaokružila potvrdan odgovor nisu navela teškoću. U sljedećem prikazu navedene su teškoće koje su ispitanici naveli (Slika 4.):

Autizam	20
Cerebralna paraliza	1
Višestruke teškoće	1
Dijabetes	1
Down sindrom	3
Govorne teškoće	2
Mentalna retardacija	2
Motoričke teškoće	1
Nije navedeno	4
Oštećenje sluha	3
Oštećenje vida	2
Poremećaji u ponašanju	1
Williamsov sindrom	2

Slika 4. Vrste teškoća koje su ispitanici naveli u anketi

Na pitanje „Imate li dostupnu suradnju sa stručnim suradnicima na području glazbe u radu s djecom s teškoćama u ustanovi?“, samo 3 ispitanika odgovaraju potvrdno. Svi troje kao odgovor navode logopeda. Što se tiče pitanja o suradnji izvan ustanove, podaci su jednako poražavajući. Naime, samo dva ispitanika odgovaraju potvrdno, navodeći Učiteljski fakultet i neimenovanu udrugu kao jedine izvore stručne potpore van ustanove.

DESKRIPTIVNA STATISTIKA

U Tablici 1. prikazani su rezultati dobiveni odgovorima odgojitelja o vlastitim iskustvima u radu.

Tablica 1.: Rezultati deskriptivne statistike dobivene iskazanim stavovima odgojitelja o vlastitim iskustvima u radu

Kroz praksu i stručno osposobljavanje imao/la sam priliku susresti se s odgojiteljima koji koriste glazbu u svome radu.				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	1	5	3,964	1,154
Do sada sam imala priliku raditi u skupini u kojoj boravi dijete s teškoćom.				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	1	5	4,423	1,412

Analizom odgovora odgojitelja na tvrdnju „Kroz praksu i stručno osposobljavanje imao/la sam priliku susresti se s odgojiteljima koji koriste glazbu u svome radu” možemo zaključiti kako je većina imala priliku susresti se s odgojiteljima koji u svome radu koriste glazbu i glazbene poticaje. Od ukupno 109 ispitanika, njih 6 u potpunosti se nije složilo s danom tvrdnjom iz čega možemo zaključiti kako nisu imali priliku kroz praksu i staž raditi s odgojiteljima koji koriste glazbu i glazbene poticaje. 8 ispitanika zaokružilo je broj 2, 14 ispitanika zaokružilo je broj 3, 37 ispitanika broj 4, te 44 ispitanika broj 5. Možemo zaključiti kako je većina odgojitelja bila u mogućnosti susresti odgojitelje koji u radu koriste glazbene poticaje ($M=3,964$).

Čak 76 odgojitelja u potpunosti se složilo s tvrdnjom da su imali priliku raditi u skupini u kojoj boravi dijete s teškoćom, dok se 14 odgojitelja uglavnom složilo s tvrdnjom. 15 odgojitelja nije imalo priliku boraviti u skupini u koju je upisano dijete s teškoćom, 2 odgojitelja se uglavnom nisu složila s izjavom, te su 2 zaokružila broj 3.

U Tablici 2. prikazani su rezultati deskriptivne statistike dobivene iskazanim stavovima odgojitelja o važnosti glazbenih kompetencija u radu s djecom.

Tablica 2.: Rezultati rezultati deskriptivne statistike dobivene iskazanim stavovima odgojitelja o važnosti glazbenih kompetencija u radu s djecom

Glazbene kompetencije su važne u radu s djecom s posebnim potrebama.				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	3	5	4,477	0,618
Glazbene kompetencije treba posjedovati svaki odgojitelj bez obzira na osobni afinitet prema glazbi.				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	2	5	3,927	0,879
Glazbene kompetencije odgojitelja su slabe.				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	1	5	3,147	0,848

Odgojitelji se s tvrdnjom „Glazbene kompetencije su važne u radu s djecom u vrtiću“ u većini slažu (M= 4,477). Raspon odgovora je od broja 3 (7 ispitanika) do broja 5 (59 ispitanika). 43 ispitanika zaokružila su broj 4. Kada govorimo o tvrdnji „Glazbene kompetencije treba posjedovati svaki odgojitelj bez obzira na osobni afinitet prema glazbi“ možemo zaključiti kako je mišljenje odgojitelja podijeljeno (M= 3,927). Jedan ispitanik se uglavnom ne slaže s tvrdnjom i zaokružio je broj 2, 37 ispitanika zaokružilo je broj 3, 34 ispitanika broj 4 i 35 ispitanika broj 5. I kod sljedeće tvrdnje mišljenje odgojitelja je podijeljeno, iako je većina (59 ispitanika) rekla kako se niti slaže, niti ne slaže s tvrdnjom koja glazbene kompetencije odgojitelja opisuje kao slabe. Samo jedan ispitanik je u

potpunosti odbacio tvrdnju zaokruživši broj 1, 21 ispitanik zaokružio je broj 2, 23 ispitanika zaokružila su broj 4, a njih 8 se u potpunosti složilo s tvrdnjom opisujući glazbene kompetencije odgojitelja kao slabe. Iz dobivenih rezultata možemo zaključiti kako je hipoteza H3: *Odgojitelji smatraju kako je važno posjedovati kompetencije primjene glazbe u radu s djecom u vrtiću potvrđena.*

U nastavku prikazat će se Tablica 3. koja pokazuje rezultate dobivene iskazanim stavovima odgojitelja o stečenim kompetencijama kroz fakultetsko obrazovanje.

Tablica 3.: rezultati deskriptivne statistike dobivene iskazanim stavovima odgojitelja o stečenim kompetencijama kroz fakultetsko obrazovanje

Kroz fakultetsko obrazovanje stekao/la sam dovoljno znanja iz područja glazbene kulture				
N	Minimum	Maximum	M	SD
108	1	5	2.982	0.913
Kroz fakultetsko obrazovanje stekao/la sam dovoljno znanja iz područja rada s djecom s teškoćama u razvoju i ponašanju				
N	Minimum	Maximum	M	SD
108	1	5	2,725	0932

Kako među ispitanicima ima osoba koja nije završila fakultet, već samo srednju školu, ona na ova dva pitanja nije odgovorila. Na tvrdnju o stečenim znanjima iz područja glazbene kulture 3 ispitanika iskazuju potpuno neslaganje, a njih 25 se uglavnom ne slažu s tvrdnjom, čime pokazuju kako putem fakultetskoga obrazovanja nisu postigli zadovoljavajuću razinu glazbenih kompetencija. 54 osobe niti se slažu, niti se ne slažu, iz čega možemo zaključiti kako nisu niti zadovoljni niti nezadovoljni stečenom razinom kompetencija. 20 ispitanika zaokružilo je broj 4, a 6 ispitanika broj 5. Iz navedenog možemo

zaključiti kako je mišljenje odgojitelja podijeljeno, ali da se uglavnom ne slažu s tvrdnjom da su putem fakultetskoga obrazovanja stekli dovoljno znanja iz područja glazbene kulture. Kada govorimo o znanjima iz područja rada s djecom s teškoćama stavovi odgojitelja su slični kao i u predhodnoj tvrdnji. Većina odgojitelja niti se slaže, niti ne slaže s datom tvrdnjom, njih čak 45. 36 odgojitelja uglavnom se ne slaže s tvrdnjom, dok ju u potpunosti odbacuje 7 odgojitelja. Samo 17 odgojitelja se uglavnom složilo s tvrdnjom, dok su ju troje u potpunosti prihvatili.

Možemo zaključiti kako odgojitelji ni u području rada s djecom s posebnim potrebama nisu zadovoljni stečenim znanjima putem formalnog obrazovanja. Hipoteza H2 koja govori kako su odgojitelji tijekom svojeg fakultetskog obrazovanja stekli kompetencije primjene glazbe u radu s djecom s posebnim potrebama ovim je rezultatima odbačena.

U Tablici 4. prikazati će se rezultati dobiveni iskazanim stavovima odgojitelja o potrebi razvoja kompetencija kroz cjeloživotno obrazovanje.

Tablica 4.: rezultati deskriptivne statistike dobivene iskazanim stavovima odgojitelja o potrebi razvoja kompetencija kroz cjeloživotno obrazovanje.

Glazbene kompetencije za rad s djecom s posebnim potrebama treba kontinuirano razvijati kroz program cjeloživotnog obrazovanja				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	3	5	4,294	0,643
Smatram da postoji dovoljno edukacija koje omogućavaju usavršavanje u području glazbe u radu s djecom s teškoćom				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	1	5	2,312	0,959

Smatram da postoji dovoljno edukacija koje omogućavaju usavršavanje u području rada s djecom s teškoćom				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	1	5	2,697	1,076
U posljednjoj pedagoškoj godini sudjelovao/la sam na bar jednoj edukaciji iz područja korištenja glazbe u radu s djecom.				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	1	5	1,633	1,176

Tvrdnja „Glazbene kompetencije za rad s djecom s posebnim potrebama treba kontinuirano razvijati kroz program cjeloživotnog obrazovanja “ nije puno podjelila mišljenja ispitanika. Nitko nije odbacio tvrdnju, tako da je najmanji zaokruženi broj na skali broj 3 (11 ispitanika). 55 ispitanika uglavnom se složilo, dok je njih 43 u potpunosti prihvatilo tvrdnju. Kada govorimo o dostupnim edukacijama iz područja rada s djecom s teškoćama i iz područja korištenja glazbe u radu s djecom s posebnim potrebama mišljenja odgojitelja su sljedeća: s tvrdnjom „Smatram da postoji dovoljno edukacija koje omogućavaju usavršavanje u području glazbe u radu s djecom s teškoćom “ složilo se tek 3 odgojitelja, dok se njih 6 uglavnom slaže. 36 odgojitelja se niti slaže, niti ne slaže s tvrdnjom, 41 odgojitelj se uglavnom ne slaže, a 23 potpuno odbacuje tvrdnju; s tvrdnjom „Smatram da postoji dovoljno edukacija koje omogućavaju usavršavanje u području rada s djecom s teškoćom “ slaže se nešto malo više odgojitelja nego u prethodnoj tvrdnji, njih 5, 19 odgojitelja uglavnom prihvaća tvrdnju, 40 odgojitelja se niti slaže, niti ne slaže s tvrdnjom, 28 odgojitelja uglavnom ne prihvaća tvrdnju, dok ju 17 odgojitelja u potpunosti odbacuje. Iako su rezultati za usavršavanja iz područja rada s djecom s teškoćama malo bolji, možemo zeključiti da odgojitelji uglavnom smatraju kako nema dovoljno kvalitetnih edukacija iz područja korištenja glazbe u radu s djecom s teškoćama. Već iz toga se mogu zaključiti rezultati analize stavova odgojitelja o tvrdnji da su posjetili barem jednu edukaciju iz područja korištenja glazbe u radu s djecom u prethodnoj pedagoškoj godini. 75 odgojitelja navelo je da nisu prisustvovali takvoj edukaciji zaokruživši broj 1, 18 odgojitelja je

uglavnom odbacilo tvrdnju zaokruživši broj 2, 5 odgojitelja zaokružilo je broj 3, samo 3 odgojitelja broj 4 i 8 odgojitelja broj 5.

Kroz obradu stavova odgojitelja može se zaključiti kako su oni istaknuli potrebu za razvoj kompetencija u primjeni glazbe u radu s djecom s posebnim potrebama kroz program cjeloživotnog obrazovanja, čime možemo prihvatiti i tu hipotezu (H5), no kroz analizu pitanja o stručnim edukacijama možemo zaključiti kako ih nedostaje i kako odgojitelji nisu u mogućnosti tim putem razvijati i širiti svoja znanja.

U Tablici 5. prikazati će se rezultati dobiveni prikupljanjem stavova odgojitelja o korištenju glazbe i glazbenih poticaja u svakodnevnom radu.

Tablica 5.: rezultati deskriptivne statistike dobivene iskazanim stavovima odgojitelja o korištenju glazbe i glazbenih poticaja u svakodnevnom radu.

U radu s djecom svakodnevno koristim glazbene poticaje				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	1	5	3,90	0,870
U skupini svakodnevno s djecom slušam glazbu.				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	3	5	4,752	0,494
Primjećujem razliku u ponašanju djece ovisno o tome slušamo li glazbu ili ne.				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	2	5	4,376	0,814

Od 109 ispitanika, 27 se u potpunosti složilo s tvrdnjom da u skupini svakodnevno koriste glazbene poticaje. 52 ispitanika su se uglavnom složila, dok su 23 zaokružili 3, čime su niti odbacili, niti prihvatili tvrdnju. 6 ispitanika zaokružilo je broj 2, a 1 ispitanik zaokružio je broj 1, i kao takav jedini odbacio tvrdnju. Tvrdnja „U skupini svakodnevno s djecom slušam glazbu“ nije odbačena od strane odgojitelja, već u velikoj većini u potpunosti prihvaćena ($M=4,752$), 85 ispitanika zaokružilo je broj 5. 21 ispitanik je se uglavnom složio s tvrdnjom, dok su se tri ispitanika izjasnila kako se niti slažu, niti ne slažu s tvrdnjom. 62 odgojitelja u potpunosti su prihvatila tvrdnju da primjećuju razlike u ponašanju djece ovisno o tome slušaju li glazbu ili ne, dok je 28 odgojitelja uglavnom prihvatilo tvrdnju. 17 odgojitelja zaokružilo je broj 3, a tek dvoje broj 2, čime su izjavili kako uglavnom ne primjećuju razlike u ponašanju djece ovisno o tome sluša li se glazba u skupini.

Možemo zaključiti kako je prva hipoteza (H1) *Odgojitelji u vlastitom radu svakodnevno koriste neke oblike glazbenog poticaja* prihvaćena i kako odgojitelji svakodnevno na neki način koriste glazbu u radu.

U Tablici 6. prikazani su rezultati deskriptivne statistike dobivene iskazanim stavovima odgojitelja o vlastitim kompetencijama.

Tablica 6. rezultati deskriptivne statistike dobivene iskazanim stavovima odgojitelja o vlastitim kompetencijama.

Smatram da sam dovoljno kompetentan/na za rad s djecom s posebnim potrebama.				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	1	5	3,358	0,958
Smatram da sam dovoljno kompetentan/na za korištenje glazbe u radu s djecom s teškoćama				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	1	5	3,01	0,967

Osjećam se sigurno i kompetentno kao odgojitelj				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	2	5	4,046	0,686
Smatram da mi nedostaje znanja u radu s djecom s teškoćama u razvoju				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	1	5	3,505	0,867
Smatram da mi nedostaje znanja u korištenju glazbe i glazbenih poticaja u radu s djecom				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	1	5	3,303	0,866
Smatram da mi nedostaje znanja u korištenju glazbe i glazbenih poticaja u radu s djecom s teškoćom				
N	Minimum	Maximum	M	SD
109	1	5	3,422	0,895

Odgojitelji su kroz ova pitanja mogli procijeniti vlastite kompetencije unutar područja glazbe i rada s djecom s teškoćama. Tvrdnja „Smatram da sam dovoljno kompetentan/na za rad s djecom s posebnim potrebama“ donijela je široki spektar odgovora. 3 ispitanika odbacila su tvrdnju u potpunosti, dok ih je 15 tvrdnju odbacilo djelomično. 44 ispitanika nisu se mogli odličiti na koju stranju nagnju njihove kompetencije, pa su zaokružili broj 3, čime se s tvrdnjom nisu niti složili, niti ju odbacili. 34 ispitanika su se uglavnom složili s tvrdnjom, dok ju je 13 u potpunosti prihvatilo. Možemo zaključiti kako odgojitelji nisu u potpunosti sigurni u svojih kompetencija kada je u pitanju rad s djecom s posebnim potrebama. Kada govorimo o korištenju glazbe u radu s djecom s teškoćama mišljenja su dosta slična. 6 ispitanika zaokružilo je broj 1, a njih 24 broj 2. 50 ispitanika zaokružilo je broj 3, njih 21 broj 4, a tek 8 ispitanika broj 5. Odgojitelji su svoje

kompetencije za korištenje glazbe u radu s djecom s teškoćama procijenili kao osrednje ($M=3,01$).

Sljedeća tvrdnja „Osjećam se sigurno i kompetentno kao odgojitelj“ uglavnom nije iznenadila rezultatima. Niti jedan odgojitelj nije u potpunosti odbacio tvrdnju, a tek je jedan zaokružio broj 2. 20 odgojitelja svoje je mjesto pronašlo u broju 3, a čak 61 odgojitelj zaokružio je broj 4. 27 odgojitelja svoju je sposobnost ocijenilo s visokom peticom zaokruživši broj 5.

Posljednje tri tvrdnje odnose se na samoprocjenu vlastite razine znanja u određenim područjima. U Tablici 7. može se vidjeti kako su odgojitelji procijenili svoja znanja, odnosno nedostatak istih.

Tablica 7. Stavovi odgojitelja o vlastitim znanjima.

Tvrdnja	1	2	3	4	5
Smatram da mi nedostaje znanja u radu s djecom s teškoćama u razvoju	1	11	42	42	13
Smatram da mi nedostaje znanja u korištenju glazbe i glazbenih poticaja u radu s djecom	2	15	48	36	8
Smatram da mi nedostaje znanja u korištenju glazbe i glazbenih poticaja u radu s djecom s teškoćom	2	12	45	38	12

Odgojitelji su u većem postotku procijenili kako im nedostaje znanja u gore navedenim segmentima rada. Tek nekolicina odgojitelja može sa sigurnošću ustvrditi kako smatra da mu znanja za rad ne nedostaje. Možemo zaključiti kako prostora za nepredak uvijek ima i kako odgojitelji u svoje sposobnosti i nisu baš najsigurniji. Odgojitelji se uglavnom osjećaju kompetentno za rad, no svojim stavovima pokazuju kako im još uvijek nedostaje znanja u radu s djecom s teškoćama i korištenju glazbe u radu. Iz navedenoga možemo reći kako je hipoteza (H4) *Odgojitelji smatraju da posjeduju dovoljno kompetencija za primjenu glazbe u radu s djecom s posebnim potrebama* odbačena.

7. Zaključak

Hans Christian Andersen rekao je: „Gdje riječi ne vrijede, glazba progovara.“ Glazba kao dio odgojno-obrazovnog sustava naše je oruđe u radu s djecom s teškoćama. Blagodati glazbe višestruke su i na nama je da se usudimo iskoristiti ih u svakodnevnom radu.

Sagledavajući rezultate provedenog istraživanja zaključujemo kako odgojitelji rado koriste glazbu i glazbene poticaje u svakodnevnom radu i kako razumiju važnost implementiranja glazbe u rad. Time su H1 *Odgojitelji u vlastitiom radu svakodnevno koriste neke oblike glazbenog poticaja* i H3 *Odgojitelji smatraju kako je važno posjedovati kompetencije primjene glazbe u radu s djecom u vrtiću*) potvrđene. Odgojitelji su također potvrdili hipotezu (H5) koja glasi: *Odgojitelji ističu potrebu za razvijanjem kompetencija u primjeni glazbe u radu s djecom s posebnim potrebama kroz program cjeloživotnog obrazovanja*, pokazujući razumijevanje za potrebu cjeloživotnog obrazovanja u primjeni glazbe u radu s djecom s teškoćama. Hipoteze H2 *Tijekom svojeg fakultetskog obrazovanja, odgojitelji su stekli kompetencije primjene glazbe u radu s djecom s posebnim potrebama* i H4 *Odgojitelji smatraju da posjeduju dovoljno kompetencija za primjenu glazbe u radu s djecom s posebnim potrebama* su stavovima odgojitelja odbačene. Odgojitelji u većini tvrde kako kroz fakultetsko obrazovanje nisu stekli odgovarajuće kompetencije za rad s djecom s teškoćama i za korištenje glazbe u radu s njima. Također, većina odgojitelja svoje kompetencije za rad s djecom s teškoćama i za korištenje glazbe u radu s njima opisuju kao niti dovoljno niti nedovoljno zadovoljavajuće, dajući do znanja da im je potreban napredak u određenim segmentima. Iz ovih podataka možemo zaključiti kako su odgojitelji svjesni važnosti implementiranja glazbene umjetnosti u rad s djecom s teškoćama. Isto tako zaključujemo kako shvaćaju važnost cjeloživotnog obrazovanja u svrhu rasta i razvoja vlastitih kompetencija. No tu nailaze na problem, jer po rezultatima ispitivanja njihovih stajališta dolazimo do informacije kako su stručne edukacije iz područja rada s djecom s teškoćama i korištenja glazbe u radu nepristupačne i nema ih dovoljno. Da li je to razlog da se odgojitelji ne osjećaju kompetentno za rad, tema je o kojoj je potrebno raspraviti i dublje istražiti pozadinu nesigurnosti odgojitelja.

Kompetencije odgojitelja ključne su za implementiranje glazbe u svakodnevni rad. Kada govorimo o djeci s razvojnim teškoćama, smatram da ne postoji bolji način od glazbe kako bi im se približio svijet.

8. Literatura

1. Aleksić Hil O. (2012.), Pervazivni razvojni poremećaji. U: *Psihijatrija razvojnog doba*, Dosije studio, Beograd 2012. (269-286).
2. Aristotel (1988.), *Politika*. Zagreb: Globus
3. Begić, J. Š., Begić, A. (2018.). Students with educational disabilities and music. In *Umjetničko-znanstveni skup Glazba kao poticaj*, preuzeto 29.09.2019. s https://bib.irb.hr/datoteka/929939.Uenici_s_odgojno-obrazovnim_tekoama_i_glazba.pdf
4. Bouillet, D. (2010.). Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja. Zagreb: Školska knjiga.
5. Bradarić-Jončić, S., Mohr, R., (2010.) *Uvod u problematiku oštećenja sluha*, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Zagreb
6. Braddock, D. L., & Parish, S. L. (2001). An institutional history of disability, In G.L. Albrecht, K.D: Seelman & M. Bury (Eds.) *Handbook of disability studies* (pp.11-68) Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
7. Breitenfeld, D., Majsec Vrbanić, V. (2010.), *Kako pomoći djeci glazbom*. Paedomusicotherapia. Zagreb: „Ruke“.
8. Bujas –Petković, Z. i Frey Škrinjar, J. (2000.), Autizam i autizmu slična stanja (pervazivni razvojni poremećaji). *Paediatrica Croatica*, 44 (1), 217 –222.
9. Creech, A., Ellison, J., (2010.), *Music in the Early Years*. In: Hallam, Sue and Creech, (eds.) *Music Education in the 21st Century in the United Kingdom*. (pp. 194-210). Institute of Education, University of London: London.
10. Čudina–Obradović, M. (1991.), *Nadarenost : razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.
11. Dobrota, S. (2007.), *Glazba i dijete*. Zrno, 77(103).
12. Dulčić, A., Kondić, Lj., (2002.), *Djeca oštećena sluha*. Zagreb: Alinea.
13. Fink, E. (1984.), Osnovni fenomeni ljudskog postojanja, Nolit, Beograd.
14. Focht, I. (1976.), *Tajna Umjetnosti*, Zagreb: Školska knjiga
15. Habuš Rončević, S. (2004.), *Neke suvremene uloge odgojitelja u glazbenom odgoju djece rane i predškolske dobi*, Sveučilište u Zadru, Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja, preuzeto 25.08.2015. s <http://hrcak.srce.hr>.

16. Ivković-Jureković, I. (2013.). Specifičnosti astme dječje dobi. *Medicus*, 22 (1_Astma), 43-48. Preuzeto 28.09.2019. s <https://hrcak.srce.hr/106472>
17. Jensen, E. (2000.). *Music With the Brain in Mind*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
18. Kadrnka Lovrenčić, M. (1998.), *Moja šećerna bolest*. Zagreb.
19. Krampač-Grljušić, A., Marinić, I. (2007.), *Posebno dijete: Priručnik za učitelje u radu s djecom s posebnim obrazovnim potrebama*. Grafika: Osijek
20. Krstović, J. (1992.), *Projekcija modela obrazovanja pedagoga za rad u organizacijama predškolskog odgoja*. Doktorska disertacija. Rijeka: Pedagoški fakultet Sveučilišta u Rijeci.
21. Kulundžić, M. (2016.), *Glazbeni svijet djeteta, izazov za odgajatelja*, završni rad, Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet
22. Manasteriotti, V. (1978.), *Zbornik pjesama i igara za djecu*, Priručnik muzičkog odgoja, Zagreb: Školska knjiga.
23. Manasteriotti, V. (1981.), *Prvi susreti djeteta s muzikom*. Zagreb: Školska knjiga.
24. Miočić, M (2012.), *Kultura predškolske ustanove u svjetlu glazbenih kompetencija odgojitelja*, Sveučilište u Zadru, Odjel za izobrazbu učitelja o odgojitelja, preuzeto 25.04.2019. s <http://hrcak.srce.hr>.
25. Nacionalni okvirni kurikulum, Ministarstvo obrazovanja, znanosti i športa, Republike Hrvatske, studeni 2011., preuzeto 21.09.2015. s <http://public.mzos.hr>.
26. Pašalić Kreso, A. (2003.), *Geneza sazrijevanja ideje inkluzije ili inkluzija u funkciji smanjivanja neravnopravnosti u obrazovanju. Inkluzija u školstvu Bosne i Hercegovine, Zbornik radova*. Sarajevo: TEPD i Filozofski fakultet. Preuzeto 25.04.2019. s www.inkluzija.org
27. Pellitteri, J.(2000.), *Music Therapy in the Special Education Setting*. Journal of Educational & Psychological Consultation, 11(3&4), 379–391
28. Platon (1997.), *Država*. Zagreb: Naklada Jureia.
29. Posokhova, I. (1999.), *Razvoj govora i prevencija govornih poremećaja u djece*. Zagreb. Ostvarenje
30. Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece, preuzeto 25.04.2019. s http://www.academia.edu/5742040/Programsko_usmjerenje_odgoja_i_obrazovanja_pred%C5%A1kolske_djece

31. Prpić, I (2015.), *Epilepsija u dječjem vrtiću*, preuzeto 28.09.2019. s <https://www.plivazdravlje.hr/aktualno/clanak/27344/Epilepsija-u-djecjem-vrticu.html>
32. Radoš, K. (2010.), *Psihologija muzike*. Beograd: Zavod za udžbenike
33. Rojko, P. (1996.), Slušanje i upoznavanje glazbe. *Tonovi: časopis glazbenih i plesnih pedagoga*, 9 (1-2,) 3-12.
34. Rojko, P. (2002.), Glazbenoteorijska i psihološka uporišta glazboterapije. *Tonovi: časopis glazbenih i plesnih pedagoga*, 2(40), 17-27.
35. Skočić Mihić, S. (2011.), Spremnost odgajatelja i faktori podrške za uspešno uključivanje djece s teškoćama u rani i predškolski odgoj i obrazovanje, doktorska disertacija. Zagreb: Edukacijsko rehabilitacijski fakultet
36. Soleša Grijak, Đ., Soleša D. (2011.), Kompetentnost predškolskih vaspitača za društvo učenja. *Pedagogija*, 66 (4), preuzeto 25.7.2015. s <http://hrcak.srce.hr>.
37. Sunko, E., (2016.), *društveno povijesni kontekst odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju*, Filozofski fakultet u Splitu
38. Svalina, V. (2009.), *Glazboterapija i djeca s posebnim potrebama*, preuzeto 20.04.2019. s <https://bib.irb.hr>
39. Šimleša, S., Ljubešić, M. (2009.), Aspergerov sindrom u dječjoj dobi. *Suvremena psihologija*, 12 (2), 373-389. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/82962>
40. Thompson, W. F. (2009.), *Music, Thought, and Feeling. Understanding the Psychology of Music*. New York: Oxford University Press.
41. Vantić – Tanjić, M, Nikolić, M. (2010.), *Inkluzivna praksa – od segregacije do inkluzije*. Tuzla: Off-set.
42. Vidulin, S. (2016.), *Glazbeni odgoj djece u predškolskim ustanovama: mogućnosti i ograničenja*. *Život i škola*, LXII (1), 221-233. Preuzeto 12.04.2019. s <https://hrcak.srce.hr/165136>
43. Voigt, M. (2003.), *Orff Music Therapy - An Overview*. *Voices: A World Forum for Music Therapy*. Preuzeto 30.08.2019. s <http://www.voices.no/mainissues/mi40003000129.html>
44. Zamp brošura *Moć Glazbe*, prof. Sue Hallam, preuzeto 20.03.2019. s https://www.zamp.hr/uploads/documents/korisnici/ZAMP_brosura_Moc_glazbe.pdf
45. Zrilić, S. (2013.), *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*. Zagreb: Sveučilište u Zadru.

46. Žunić Pavlović, V., Popović Ćitić, B. (2005.), *Poremećaji ponašanja učenika i mogućnosti prevencije u školskoj sredini*. Nastava i vaspitanje, 54 (2–3), 264–279.

9. Prilozi

9.1. Anketni upitnik

Poštovani,

U okviru diplomskog rada na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci želi se ispitati interes odgojitelja za kompetencijama primjene glazbe u radu s djecom s teškoćama u razvoju predškolske dobi. Upitnik je anonimn i potrebno je oko 15 minuta za njegovo ispitivanje. Vaše sudjelovanje je dobrovoljno i anonimno i možete u svakom trenutku odustati. Rezultati istraživanja bit će prikazani u diplomskom radu i power-point prezentaciji pri obrani rada. Po obrani diplomske radnje rezultati istraživanja po dogovoru mogu biti prezentirani u Vašoj ustanovi.

Molim Vas da zaokružite ili dopišite odgovor:

Spol: M Ž Godine starosti: _____

Godine radnog staža kao odgojitelj: _____

Razina završenog obrazovanja:

- a) srednja škola
- b) 2 godišnji stručni studij
- c) 3 godišnji stručni studij
- d) 3 godišnji sveučilišni studij
- e) 5 godišnji sveučilišni studij – magistar struke

Zaokružite vrstu zaposlenja:

- a) na neodređeno
- b) na određeno
- c) kao pripravnik

Koliko djece je trenutno u Vašoj odgojnoj skupini? _____

Boravi li u Vašoj skupini dijete s teškoćom? _____

Ako boravi, možete li navesti teškoću? _____

Imate li dostupnu suradnju sa stručnim suradnicima na području glazbe u radu s djecom s teškoćama?

- u ustanovi: DA NE

- ako je Vaš odgovor da, navedite koji stručnjaci: _____

- izvan ustanove: DA NE

- Navedite koji stručnjaci: _____

Pažljivo pročitajte sljedeće tvrdnje i na skali procjene zaokružite ono što se odnosi na Vas (1- u potpunosti se ne slažem, 2- ne slažem se, 3- niti se slažem, niti se ne slažem, 4- slažem se, 5- u potpunosti se slažem):

1. Glazbene kompetencije su važne u radu s djecom u vrtiću	1	2	3	4	5
2. Glazbene kompetencije treba posjedovati svaki odgojitelj bez obzira na osobni afinitet prema glazbi.	1	2	3	4	5
3. Glazbene kompetencije odgojitelja su slabe	1	2	3	4	5
4. Glazbene kompetencije za rad s djecom s posebnim potrebama treba kontinuirano razvijati kroz program cjeloživotnog obrazovanja	1	2	3	4	5
5. Kroz fakultetsko obrazovanje stekao/la sam dovoljno znanja iz područja glazbene kulture	1	2	3	4	5
6. Kroz fakultetsko obrazovanje stekao/la sam dovoljno znanja iz područja rada s djecom s teškoćama u razvoju i ponašanju	1	2	3	4	5
7. Kroz praksu i stručno osposobljavanje imao/la sam priliku susresti se s odgojiteljima koji koriste glazbu u svome radu.	1	2	3	4	5
8. Do sada sam imala priliku raditi u skupini u kojoj boravi dijete s teškoćom	1	2	3	4	5
9. Smatram da sam dovoljno kompetentan/na za rad s djecom s posebnim potrebama	1	2	3	4	5
10. Smatram da sam dovoljno kompetentan/na za korištenje glazbe u radu s djecom s teškoćama	1	2	3	4	5
11. Smatram da postoji dovoljno edukacija koje omogućavaju usavršavanje u području glazbe u radu s djecom s teškoćom	1	2	3	4	5
12. Smatram da postoji dovoljno edukacija koje omogućavaju usavršavanje u području rada s djecom s teškoćom	1	2	3	4	5
13. U radu s djecom svakodnevno koristim glazbene poticaje	1	2	3	4	5
14. U skupini svakodnevno s djecom slušam glazbu.	1	2	3	4	5
15. U posljednjoj pedagoškoj godini sudjelovao/la sam na bar jednoj edukaciji iz područja korištenja glazbe u radu s djecom.	1	2	3	4	5
16. Primjećujem razliku u ponašanju djece ovisno o tome slušamo li glazbu ili ne.	1	2	3	4	5
17. Osjećam se sigurno i kompetentno kao odgojitelj	1	2	3	4	5
18. Smatram da mi nedostaje znanja u radu s djecom s teškoćama u razvoju	1	2	3	4	5
19. Smatram da mi nedostaje znanja u korištenju glazbe i glazbenih poticaja u radu s djecom	1	2	3	4	5
20. Smatram da mi nedostaje znanja u korištenju glazbe i glazbenih poticaja u radu s djecom s teškoćom	1	2	3	4	5

Hvala Vam na sudjelovanju! 😊